
ВЕСТНИК
ИНТЕГРАТИВНОЙ
ПСИХОЛОГИИ

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 39
часть 2 2026

ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ

Основан в 2002 г.

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.

УЧРЕДИТЕЛИ ЖУРНАЛА:

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ
ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

АССОЦИАЦИЯ
ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ
ПСИХОЛОГИИ
И ПСИХОТЕРАПИИ

Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов.
Вып. 39. Часть 2. /Под ред. В.В.Козлова. – Ярославль: МАПН, 2026. 576– 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

ПРЕДИСЛОВИЕ

Уважаемый читатель!!!

Вы держите в руках сборник научных трудов 34-го Международного Конгресса «Психология XXI столетия» (Новиковские чтения), который будет проходить 16 - 18 марта 2026 года в г. Ургенче.

Организаторы конгресса Международная Академия Психологических Наук, Узбекистанское отделение Международной Академии Психологических Наук, Бухарский международный университет, Университет Маъмун

Работу Конгресса планируется организовать по следующим основным направлениям:

- Организационная психология: проблемы и решения
- Психоло-педагогические проблемы совершенствования образовательного процесса
- Вопросы здоровья человека: современные тенденции
- Проблемы развития личности
- Прикладная психология: инновационные подходы

Наряду с секционной работой по основным направлениям, планируется организация внесекционных форм – дискуссий, круглых столов, воркшопов ведущих психологов России. Форму заявки высылаем. Конгресс будет построен в содержательном отношении, сборник материалов, будет издан до начала Конгресса.

Конгресс будет построен в содержательном отношении на обсуждении материалов сборников и журналов, которые будет издаваться до начала Конгресса.

Кроме сборника «Психология XXI столетия» к началу Конгресса будет выпускаться сборник «Методология современной психологии» и журналы «ЧФ: Социальный психолог», «Вестник интегративной психологии», а также сборники по материалам конференции «Психология XXI столетия» и «Современная психология: сочетание теории и практики».

«Методология современной психологии» и журнал «ЧФ: Социальный психолог» с начала издания загружаются РИНЦ.

Журналы «Вестник интегративной психологии» и «ЧФ: Социальный психолог» в 2015 году был включен в перечень ВАК Узбекистана.

Самое важное – конгрессы выполняют интегративную и консолидирующую функции, а также открывают научные, социальные, имиджевые, карьерные возможности для психологов России, ближнего и дальнего зарубежья.

Уже второе десятилетие этот Конгресс называется «Новиковскими чтениями» в память о выдающемся психологе Викторе Васильевиче Новикове. Он основатель и президент Международной Академии Психологических Наук (1992 – 2010) - доктор психологических наук, профессор, Почетный президент Международной Академии Психологических Наук (2010-2012).

33-ий Международный Конгресс «Психология XXI столетия (Новиковские чтения)» проходит в г. Ургенче и является крупным психологическим форумом на территории Узбекистана.

Мировой экономический и политический кризис, усиление информационной интервенции, подмена общечеловеческих ценностей и др. обострили ряд острейших проблем общества, которые не могут быть решены без психологического обеспечения различных сфер человеческой деятельности, с учетом знаний о психике и других естественно- психологических феноменов.

Обновление демократического общества, его суверенизация и гуманизация, становление правового и гражданского государства требует разработки новых психологических подходов. Рыночные отношения требуют вмешательства психологической науки в решение острых социально-психологических проблем общества. К таким проблемам можно отнести актуальные проблемы сферы образования

(психологическое сопровождение процесса обучения), управление кадрами и бизнесом, проблемы борьбы с коррупцией, негативные социально-психологические проблемы как суицид, особенно среди несовершеннолетних, подростковая беременность, вопросы полового воспитания, дисгармония детско-родительских отношений, интернет аддикция и другие.

Всеобщая глобализация и межэтническая интеграция, угрожающая стиранию национальных черт народов вызывает обеспокоенность ученых и деятелей различных гуманитарных наук. В связи с этим, в современной психологии особый интерес вызывает этнопсихологические аспекты развития личности. В настоящее время на первый план выходят задачи возрождения духовной культуры народов, сознания ими своих национальных особенностей и ценностей.

Для того, чтобы психологическая наука и практика не осталась в стороне от решения вышеуказанных проблем и для координации работ психологической службы группой ученых психологов и педагогов, по инициативе Баротова Шарифа Рамазанович, доктора психологических наук, профессора, ректора Бухарского международного университета, был организован филиал Международной академии психологических наук в Узбекистане в 2014 году.

Президентом филиала МАПН в Узбекистане единогласно был избран профессор Ш.Р.Баротов. Развитая сеть психологической службы, внедрение передовых психологических технологии, интеграция с лучшими научно-практическими лабораториями мира, с учетом ментальности этноса, с привлечением конкурентоспособных специалистов и ученых обеспечивает должное развитие современной психологии. Филиал Международной академии психологических наук в Узбекистане, включающий в свои ряды известных ученых –кандидатов наук, доцентов, докторов наук, профессоров, phD докторов, вполне может справиться с поставленными задачами не только образования и науки, но и актуальных проблем общества.

Хочется из глубины души поблагодарить Баротова Шарифа Рамазановича главного редактора научного журнала Психологии, ректора Бухарского международного университета за выдающийся вклад в развитие психологии в Узбекистане и ведущую роль в организации этого Конгресса.

Хочется выразить глубокую благодарность Усмановой М.Н. - профессору кафедры психологии и социологии Бухарского государственного университета, действительного члена МАПН за многолетнюю и самоотверженную работу по организации конгресса и изданию журнала «Вестник интегративной психологии».

Президент Международной Академии Психологических наук,
доктор психологических наук, профессор
кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ им. П.Г.Демидова
Владимир Васильевич Козлов

PSYCHOLOGICAL DEFENSE MECHANISMS IN TREATMENT-RESISTANT DEPRESSION: A CLINICAL PERSPECTIVE

Abdullaeva V.K.
(Tashkent State Medical University, Uzbekistan)

Abstract*. The clinical profile of patients with treatment-resistant depression (TRD) demonstrates considerable variability in symptomatology, comorbidities, and disease course. The intensity and rigidity of psychological defense mechanisms, including repression and denial, were found to significantly influence treatment outcomes in TRD patients. Furthermore, key predictors of therapeutic efficacy across pharmacological and psychotherapeutic interventions were identified, providing a basis for optimizing individualized treatment strategies. Understanding these clinical and psychological characteristics is crucial for improving prognosis and reducing relapse risk in this challenging patient population.*

Keywords*: treatment-resistant depression, clinical features, psychological defense mechanisms, individualized therapy*

Аннотация. *Клинический профиль пациентов с резистентной депрессией (ТРД) характеризуется значительным разнообразием симптомов, сопутствующих заболеваний и особенностей течения болезни. Выявлено, что выраженность и жесткость психологических защит, таких как вытеснение и отрицание, существенно влияет на результаты лечения у пациентов с ТРД. Кроме того, определены ключевые предикторы эффективности различных фармакологических и психотерапевтических вмешательств, что позволяет оптимизировать индивидуальные стратегии терапии. Понимание этих клинических и психологических характеристик имеет важное значение для улучшения прогноза и снижения риска рецидивов.*

Ключевые слова: *резистентная депрессия, клинические особенности, психологические защитные механизмы, индивидуализированная терапия*

Introduction. The significance of studying treatment-resistant depression (TRD) lies in its high prevalence, diagnostic and therapeutic challenges, and the pressing need to develop novel treatment strategies [5,10]. In recent years, research has increasingly emphasized not only the biological but also the psychological dimensions of TRD, facilitating more effective and individualized therapeutic approaches [6]. TRD represents one of the most complex forms of depressive disorders, characterized by the persistence of symptoms despite conventional interventions, including pharmacotherapy, psychotherapy, and other therapeutic methods [1]. Evidence suggests that up to 30% of patients with depression experience a resistant form, which substantially complicates both diagnosis and treatment [4]. The growing prevalence of depressive disorders further heightens the clinical relevance of treatment resistance [2,11].

The mechanisms underlying TRD are multifactorial, encompassing genetic, biochemical, psychological, and social factors [4,6]. Neurobiological dysfunctions-such as abnormalities in serotonergic and dopaminergic systems, prefrontal cortex irregularities, as well as cognitive and psycho-emotional traits-play a central role in the development of treatment resistance [3]. Despite widespread use of antidepressants and psychotherapeutic interventions, TRD continues to pose significant challenges, as many patients fail to achieve adequate clinical improvement [5,8]. This often results in prolonged illness, increased suicide risk, and diminished quality of life [12,9].

Contemporary research increasingly explores novel therapeutic modalities, including transcranial magnetic stimulation (TMS), electroconvulsive therapy (ECT), and innovative pharmacological agents [1]. However, the long-term efficacy and safety of these approaches remain under investigation [4].

In parallel, the psychological aspects of TRD have gained greater attention, particularly the role of defense mechanisms and the cognitive-emotional characteristics of patients [8]. Research indicates that defense mechanisms such as repression and denial may exacerbate the disorder and diminish the effectiveness of standard treatments. Understanding these psychological processes is crucial for optimizing psychotherapeutic interventions and enhancing overall treatment outcomes.

In depression, psychological defenses constitute unconscious strategies aimed at reducing anxiety and mitigating internal conflicts [7]. Patients with TRD often demonstrate distortions in self-perception and in their perception of the external world, which may be linked to the activation of such defenses [8]. In severe cases, these mechanisms may be overly rigid, impeding treatment efficacy and recovery. For instance, denial of symptoms, excessive rationalization of the disorder's causes, or externalization of guilt can reduce patient engagement in therapy and complicate recovery [9].

Investigating these defense mechanisms can facilitate personalized treatment planning and deepen understanding of the factors contributing to chronic depression [6,8]. Many TRD patients exhibit heightened resistance to emotional experiences, which may weaken or delay their therapeutic response [3]. This resistance is often associated with mechanisms such as emotional suppression or symptom avoidance.

Comprehending how patients employ psychological defenses can enhance psychotherapeutic strategies. Techniques aimed at identifying and addressing these mechanisms can improve treatment outcomes, allow for more profound work with depressive symptoms, and reduce the risk of relapse [9].

This study aims to examine the clinical features and psychological mechanisms in patients with treatment-resistant depression, as well as to identify the main factors affecting the efficacy of different therapeutic interventions to optimize treatment strategies

Material and methods. In this study, 46 patients diagnosed with treatment-resistant depression (TRD) were randomly selected for examination. All participants had shown no response to first-line antidepressant therapy for a minimum of six weeks. Informed consent was obtained from each participant, and the study was conducted in accordance with ethical standards. Participants were provided with detailed information regarding the study objectives, methodology, potential risks and benefits, as well as assurances of data confidentiality. The age of the participants ranged from 25 to 55 years, including 26 women and 20 men. Depression diagnoses were established through structured clinical interviews in accordance with ICD-10 criteria for depressive spectrum disorders. The severity of depressive symptoms was evaluated using the Hamilton Depression Rating Scale (HAMD) at baseline and throughout the follow-up period.

To study patients' psychological defense mechanisms, a methodology developed by V.V.Rozenbaum was employed. This method includes the assessment of primary defense mechanisms such as repression, projection, denial, rationalization, and regression. It allows for the evaluation of the intensity of these mechanisms in each patient and their impact on depressive states. The Defense Style Questionnaire (DSQ) was also used to classify the types of defense mechanisms utilized by the patients. The level of social support and stress in patients' lives was assessed using a self-report scale measuring stress levels and perceived social support. As part of the study, all patients underwent a course of cognitive-behavioral therapy (CBT) aimed at identifying and modifying maladaptive defense mechanisms. A key aspect of the therapy was addressing unconscious psychological defenses that contributed to the persistence of depression, as well as analyzing and restructuring destructive thought patterns. All collected data were analyzed using statistical methods, including descriptive statistics (mean, standard deviation), an independent-sample t-test to compare group differences, and correlation analysis to examine the relationship between the severity of psychological defenses and treatment outcomes. Statistical significance was set at $p < 0.05$.

Results and discussion. The study included 46 patients with treatment-resistant depression, ranging in age from 25 to 55 years, with a mean age of 42.3 ± 8.6 years. Among the participants, 26 were female (56.5%) and 20 were male (43.5%). The average duration of illness was 2.5 ± 1.3 years, and patients had undergone an average of 2.3 ± 0.9 prior treatment attempts. Analysis of this dataset allowed for the assessment of the impact of psychological defense mechanisms on depressive symptoms and the effectiveness of cognitive-behavioral therapy (CBT). Demographic and clinical characteristics, such as age, gender, duration of illness, and number of previous treatment attempts, are important variables influencing the clinical manifestations of TRD and the patients' responsiveness to therapeutic interventions. Understanding these factors helps to identify patterns associated with treatment resistance and can guide the personalization of psychotherapeutic strategies.

In this study, the higher proportion of women in the sample (56.5% vs. 43.5%) may reflect the well-established epidemiological pattern that depressive disorders are more frequently diagnosed in women. The participants reported prolonged periods of depressed mood that persisted despite prior antidepressant treatment, confirming the diagnosis of treatment-resistant depression.

All examined patients reported a prolonged period of depressed mood that persisted despite previous antidepressant treatment. Figure 1 illustrates the prevalence of the main clinical symptoms observed among the 46 patients with treatment-resistant depression (TRD).

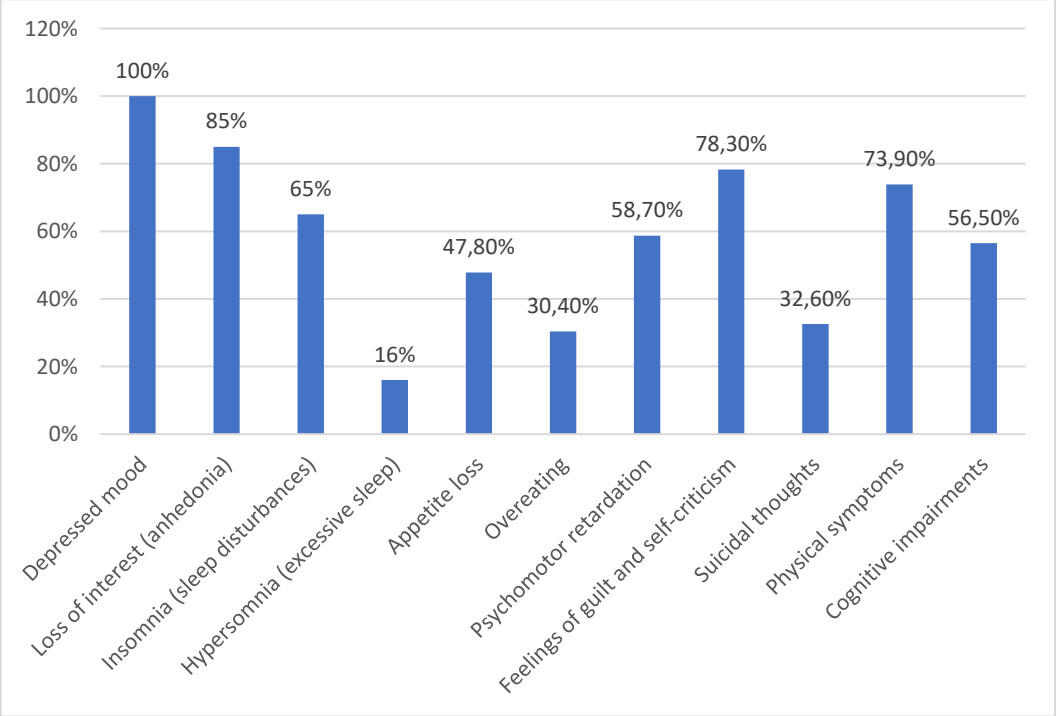


Figure 1. Major clinical symptoms of depression

Analysis of clinical features revealed that the most prevalent symptom was depressed mood, present in 100% of patients, followed by loss of interest (anhedonia) in 85% and feelings of guilt and self-criticism in 78.3%. Physical symptoms were reported by 73.9% of patients, highlighting the psychosomatic dimension of TRD. Cognitive impairments, including difficulties in concentration and decision-making, affected 56.5% of participants. Psychomotor retardation was observed in 58.7%, while appetite loss occurred in 47.8% of patients. Overeating was less common, reported by 30.4% of participants. Suicidal thoughts were noted in 32.6% of patients, and hypersomnia (excessive sleep) was reported by 16%.

These findings indicate that TRD is a multifaceted disorder, characterized not only by emotional disturbances such as depressed mood, anhedonia, and self-critical thoughts but also by cognitive and somatic impairments. The interplay between these symptom domains contributes to a substantial reduction in quality of life and emphasizes the need for comprehensive treatment approaches.

Clinically, this suggests that interventions should target multiple symptom clusters: emotional-affective symptoms: depressed mood, anhedonia, guilt/self-criticism; cognitive symptoms: concentration and decision-making deficits; somatic symptoms: physical complaints, appetite changes, psychomotor slowing, sleep disturbances

Understanding the prevalence and severity of these symptoms is essential for tailoring individualized treatment strategies, including psychotherapeutic approaches such as cognitive-behavioral therapy, which may need to be adapted to address both affective and cognitive-behavioral deficits in this population.

The use of the Defense Style Questionnaire (DSQ) allowed for the classification of defense mechanisms among patients. The primary defense mechanisms identified in the participants included repression, denial, rationalization, and projection.

- 36.9% of patients (n = 17) used repression as their primary defense mechanism.
- 23.9% of patients (n = 11) actively relied on denial.
- 19.6% of patients (n = 9) utilized rationalization.
- 19.6% of patients (n = 9) employed projection.

Correlation analysis revealed significant associations between specific psychological defense mechanisms and the severity of depressive symptoms. In particular, the use of repression ($r = 0.57$, $p < 0.01$) and denial ($r = 0.63$, $p < 0.01$) was strongly correlated with higher scores on the Hamilton Depression Rating Scale (HAMD). Patients who predominantly employed repression and denial exhibited higher levels of depression both before and after therapy, suggesting that these defense mechanisms substantially impede the recovery process. Other defense mechanisms, such as projection and rationalization, demonstrated moderate correlations with depressive symptoms, although the strength of these associations was lower. Specifically, rationalization showed a relatively

weaker correlation ($r = 0.31$, $p < 0.05$), indicating a less pronounced impact on depressive severity compared to repression and denial.

Furthermore, a moderate negative correlation was observed between the overall reduction in depressive symptoms and the severity of defense mechanisms ($r = -0.45$, $p < 0.05$), implying that stronger reliance on maladaptive defenses is associated with a slower or less pronounced response to therapy. To evaluate treatment effectiveness, all patients completed a course of cognitive-behavioral therapy (CBT), with changes in depressive symptoms assessed using the HAMD scale both before and after the intervention.

Based on the observed relationship between defense mechanisms and therapy outcomes, patients were stratified into two groups: Group 1 included individuals with pronounced defense mechanisms, primarily repression and denial (60.9%, $n = 28$), while Group 2 comprised patients with less pronounced defense mechanisms, such as rationalization and projection (39.1%, $n = 18$). The mean reduction in HAMD scores was 8.1 ± 2.7 points in Group 1 and 11.3 ± 2.3 points in Group 2. This difference was statistically significant ($t = 2.94$, $p < 0.01$), indicating that patients with less entrenched defense mechanisms responded more effectively to CBT.

In addition to psychological defenses, social support emerged as a significant predictor of positive treatment outcomes. Using a self-assessment scale for stress and social support, correlation analysis demonstrated that higher levels of social support ($r = -0.45$, $p < 0.05$) and lower levels of stress ($r = -0.41$, $p < 0.05$) were associated with greater reductions in depressive symptoms. Patients with robust social networks and lower stress experienced a more pronounced therapeutic effect, emphasizing the importance of psychosocial factors in the management of treatment-resistant depression.

These findings highlight the multifactorial nature of TRD, in which both intrapsychic factors (such as maladaptive defense mechanisms) and external factors (including social support and stress levels) influence treatment response. The results underscore the need for a comprehensive, individualized approach that incorporates assessment of psychological defenses, stress management, and enhancement of social resources to optimize therapeutic outcomes in this population.

Conclusion. This study demonstrates that the type and intensity of psychological defense mechanisms significantly influence treatment outcomes in patients with treatment-resistant depression. Patients relying heavily on maladaptive defenses such as repression and denial show reduced therapeutic progress, whereas those with less pronounced defenses, including rationalization and projection, respond more favorably to cognitive-behavioral therapy. These findings highlight the importance of a personalized, integrated approach that considers individual psychological characteristics alongside pharmacological and psychotherapeutic interventions. Assessing defense mechanisms, addressing maladaptive patterns in therapy, and enhancing social support can improve treatment efficacy, promote deeper emotional processing, and reduce relapse risk. Overall, incorporating these factors into clinical practice may optimize outcomes and provide a more comprehensive strategy for managing treatment-resistant depression.

References.

1. Anna Łysik, Katarzyna Logoń, Aleksandra Szczygieł, Julia Wołoszczak, Martyna Wrześniewska & Jerzy Leszek. Innovative approaches in the treatment-resistant depression: exploring different therapeutic pathways. GeroScience, 47:5543-5558, 2025.

2. Abdullaeva V.K., Abbasova D.S., Sultonova K.B., et al. Predict depressive disorders at the earliest stages of its formation in adolescents. Annali d/Italia, VOL. 1, № 7, pp. 15-18, 2020.

3. Abdullaeva V.K., Nurkhodjaev S.N. Optimization of Therapy of Treatment Resistant Depressions in patients taking into account Personal Characteristics. Journal of Research in Health Science, 2019, pp. 67-72.

4. Bauer, M., Pfennig, A., Severus, E., et al. Treatment-resistant depression: Treatment options and strategies. Therapeutic Advances in Psychopharmacology, Vol. 11, Article 2045125321990786, 2021.

5. Fava, M. Management of Treatment-Resistant Depression. New England Journal of Medicine, 382(15):1420-1428, 2020.

6. McAllister-Williams, R.H., Argyropoulos, S.V., Nutt, D.J., et al. New and emerging therapies for treatment-resistant depression. Journal of Psychopharmacology, 35(4):387-404, 2021.

7. Moroz, I.L., Gornostaeva, N.L., Ivanov, V.E., et al. Cognitive and emotional features of patients with treatment-resistant depression. Psychiatry Research, 302:114049, 2022.

8. Muench, U., Scheidegger, M., Brunoni, A.R. Psychological interventions in treatment-resistant depression. Journal of Affective Disorders, 266:365-374, 2020.

9. Richardson, E., Patterson, R., Meltzer-Brody, S., McClure, R., Tow, A. Transformative Therapies for Depression: Postpartum Depression, Major Depressive Disorder, and Treatment-Resistant Depression. Annual Review of Medicine, 76:81-93, 2025.

10. Rush, A.J., Trivedi, M.H., Wisniewski, S.R., et al. Acute and longer-term outcomes in treatment-resistant depression: A systematic review and meta-analysis. Journal of Clinical Psychiatry, 80(3):e1-e9, 2019.

11. Sultanov Sh., Talimbekov O., Khodjaeva N., Abdullaeva V. Predictors for the formation of dysthymic disorders. Norwegian Journal of development of the International Science No 96/2022, p.34-37.

12. Vasila K. Abdullaeva, Botir T. Daminov, Abdulaziz A. Nasirov, Janna T. Rustamova, Yen., 2020. Features of affective disorders and compliance of patients with chronic renal failure receiving replacement therapy by hemodialysis. International Journal of Pharmaceutical Research No. 4(12). - P.531-535.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Абдуллаев Амрулло Насуллоевич
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *Личность является непосредственным участником и основой социальных отношений. С этой точки зрения можно сказать, что все отношения в социальной действительности непосредственно связаны с процессом социализации личности. Данное понятие носит сугубо социально-психологический и социологический характер и отражает степень подверженности личности влияниям внешней социальной среды, её склонность к усвоению норм и правил, а также уровень их освоения.В общем смысле это понятие означает, что человек, рождаясь, растёт и развивается под непосредственным воздействием окружающей среды, воспитывается в рамках данного общества и социального окружения. Социализация личности — это процесс вхождения личности в социальную среду, её интеграции в неё, принятия норм внешней социальной среды и следования им либо их непринятия.*

Ключевые слова: *абстрактно-общение, абстракт, вербальные и математические символы, социальное общение, предметное общение, социальные нормы; социальные санкции; социальный контроль.*

Key words: *abstract communication, abstract, verbal and mathematical symbols, social communication, object-based communication, social norms; social sanctions; social control.*

Annotation. *The individual is a direct participant and the foundation of social relations. From this point of view, it can be stated that all relations in social reality are directly connected with the process of socialization of the individual. This concept is purely socio-psychological and sociological in nature and reflects the individual's susceptibility to the influences of the external social environment, their tendency to internalize its norms and rules, and the level of their assimilation.In a general sense, this concept implies that a person, from birth, grows and develops under the direct influence of the surrounding environment and is educated within the framework of a particular society and social setting. The socialization of the individual is a process of entering the social environment, becoming integrated into it, accepting the norms of the external social environment, and either following or not following them.*

Психологические особенности педагогического общения нашли своё отражение в научных исследованиях Э. Торндайка, в которых обосновывается взаимосвязь высокого уровня социальной успешности с сформированностью общения. Первоначально Э. Торндайк исследовал педагогическое общение как совокупность умений прогнозировать межличностные отношения, понимать людей и устанавливать с ними рациональные взаимоотношения. В своих научных изысканиях он выделил специфические особенности общения:

• Абстрактное общение – способность понимать абстрактные, вербальные и математические символы и осуществлять действия, связанные с ними.

• Социальное общение – способность понимать людей и вступать с ними во взаимодействие.

• Предметное общение – способность понимать предметы и явления материального мира.

Также Э. Торндайк считал основной функцией педагогического общения способность личности прогнозировать поведение других людей и собственное поведение как один из ведущих факторов успешной организации межличностных отношений.

Г. Олпорт трактовал педагогическое общение как «социально представленную» способность, служащую быстрому формированию суждений о людях, прогнозированию их поведения и обеспечению адаптации в межличностных отношениях .

В процессе социализации человек усваивает социальные нормы общества, учится выполнять различные роли, формирует навыки поведения в коллективе, выбирает интересную и полезную для себя профессию и род занятий. Социализация личности в этом смысле основывается на познании, осмыслении и проживании социальной реальности.

В психологических источниках подчёркивается, что к источникам социализации относятся:

• Опыт, приобретённый в детстве – этот процесс протекает параллельно с формированием психических функций и проявлением первых норм социального поведения;

• Социальные институты – система образования и воспитания; начиная с семьи и заканчивая высшими учебными заведениями и трудовыми коллективами;

• Влияние людей в процессе общения и совместной деятельности.

Здесь подразумевается как официальное, так и неофициальное общение людей и формы их взаимодействия.

В каждой роли, которую человек выполняет в течение жизни, отражаются нормы, правила и поведенческие стандарты окружающей его социальной среды. Каждый человек на протяжении жизни выполняет чрезмерно большое количество различных ролей, каждая из которых оставляет определённый след в его опыте социализации. Поэтому в этом процессе каждый стремится найти своё место в обществе и в зависимости от результатов достигает того или иного социального положения.

По сути, на каждом этапе социализации личность всё больше осознаёт своё «Я» и вносит в него необходимые коррективы. Если личный опыт является положительным, и человек делает правильные выводы из пережитого, формируя здоровый образ жизни, то его авторитет среди людей возрастает; в противном случае можно говорить о деградации личности и депривациях в поведении.

В демократическом обществе смысл социализации выражается в способности человека полноценно выражать своё «Я», подчинять свои способности, потенциал и возможности собственному развитию и интересам людей. Тоталитарный режим, напротив, формирует такие состояния, как:

• мазохизм (привычка к подчинению, нравственная деградация),

• садизм (стремление к неограниченному господству над другими, запугивание и насилие),

• деструкция (безразличие к действиям, наносящим вред миру ради избавления от собственной беспомощности),

• конформизм (отказ от собственного «Я» ради подчинения воле других).

Следует особо подчеркнуть, что личность всегда находится в сфере и под влиянием социальных, то есть человеческих, отношений. С помощью своего сознания, разума и рассудка она не только воспринимает различные отношения, но и усваивает их и следует им.

Ребёнок с раннего возраста как субъект подобных воздействий через понятия «моя жизнь», «моя семья», «мои друзья», «наш мир» постоянно воспринимает влияние социальной среды. Разумеется, эти воздействия не всегда бывают правильными и положительными, иначе не существовали бы такие понятия, как «асоциальное поведение», «уличный ребёнок», «лентяй», «плохой ребёнок».

Существуют механизмы, регулирующие поведение личности в обществе, к которым относятся: а) социальные нормы; б) социальные санкции; в) социальный контроль.

Социальная норма – это категория в жизни личности, представляющая собой требования общества к поведению его членов, к действиям, признанным большинством. Например, приветствие при встрече («Ассалому алайкум»), уважительное отношение к преподавателю, уступка места пожилым, инвалидам или беременным женщинам в общественном транспорте, примерное поведение отца и послушание ребёнка – всё это социальные нормы.

В отличие от правовых норм, разрабатываемых юристами или парламентом, моральные нормы формируются годами и веками и передаются из поколения в поколение как ценности народа и общества.

Социальные нормы контролируются посредством социальных санкций. Социальная санкция – это механизм наказания и поощрения, обеспечивающий соблюдение норм и правильность поведения личности в конкретных ситуациях.

Социальный контроль является практическим выражением санкций и предполагает анализ и оценку поведения извне в различных ситуациях.

Отдельная личность проявляет принятые обществом нормы и санкции в процессе выполнения тех или иных социальных ролей. В психологии роль понимается как совокупность действий личности, определяемых её правами и обязанностями в конкретных жизненных ситуациях.

Человек выполняет множество сложных ролей, иногда одновременно. Например, староста группы одновременно является обычным студентом; школьный учитель является и учителем, и воспитателем, и родителем для своего ребёнка.

Множественность ролей и возможные противоречия между ними могут приводить к трудным жизненным ситуациям и влияют на социальный статус личности. Наиболее важный и ценный статус – это положение и авторитет, достигнутые честным трудом.

Взаимодействие между людьми порождает социальность и различные социальные явления. Первым этапом взаимодействия является социальное восприятие людьми друг друга. На основе межличностных отношений человек лучше узнаёт других и принимает решения о дальнейшем взаимодействии.

Успешность педагогических способностей во многом зависит от наличия и развития психологических способностей и мастерства. М.М. Кабанов в своих исследованиях подчёркивает, что успешность общения связана с развитостью речевых способностей. Эффективное владение речевыми нормами признаётся важным фактором развития компетентности медицинских работников .

Дикция – это способ произношения, степень чёткости и ясности артикуляции. Для студентов военного образования правильное произношение является необходимым инструментом, так как для понимания окружающими речь должна быть плавной, чёткой, с ясным произношением каждого слога, слова и звука.

К видам педагогического общения относятся:

Ритмика – темп и ритм речи. Произношение отдельных слов и слогов, их скорость образуют темп речи. Скорость речи зависит от содержания и ситуации общения.

Паузы, темп и благозвучие формируют интонацию речи. Монотонная речь утомляет и снижает интерес и внимание.

Следовательно, в общении голос должен быть плавным, звонким, чётким и привлекательным. В сложных местах следует говорить медленнее, а в остальное время – быстрее. Особенно при изложении важных правил, законов и положений необходимо снижать темп речи.

В заключение следует отметить, что у студентов военного образования должна быть сформирована культура речи, поскольку каждый будущий сотрудник должен служить примером для других своей красивой, плавной речью и культурой общения. С этой точки зрения они должны постоянно работать над своей речевой культурой и совершенствовать её.

Список литературы.

1. Абулханова-Славская К.А. Активност и жизненная позиция личности. - М.:Изд-во АН СССР, 1988. – 260 с.
2. Ананев Б.Г. Избранные психологичэские труды в 2-х т. - М.: Педагогика- 1999.- Т1. – 287с.
3. Ананев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.- 381 с.
4. Асеева И.Н. Взаимосвяз синдрома емоционалного выгорания и стратегий преодоления стресса у социалных работников: Дис. ... канд.псих.наук.- Самара, 2007.- 157 с.
5. Алфред А. О нервическом характере - ÜberdennervösenЧарактер / Под ред. Е. В. Соколова; пер. с нем. И. В. Стефанович. — Спб.: Университецкая книга.- 1997. - 388 с.
6. Андреева Г.М. Психология социалного познания: Учебное пособие. М., 1997.

DEVELOPMENTAL PATTERNS OF ALTRUISTIC BEHAVIOR ACROSS DIFFERENT AGE STAGES

Atabaeva Nargis Batyrovna
(Tashkent State Pedagogical University)

Abstract. *This study examines the developmental patterns of altruistic behavior across different age stages, focusing on adolescence, early adolescence, and the student period. Altruism is conceptualized as an integrative construct that combines cognitive understanding of moral norms, motivational orientation toward helping others, and observable prosocial behavior. The research is grounded in developmental psychology and emphasizes the heterochronic nature of personality formation in ontogenesis.*

Keywords. *Altruistic behavior; developmental psychology; adolescence; early adolescence; student period; moral development; prosocial behavior; empathy; motivation; ontogenetic development.*

Аннотация. *В данном исследовании рассматриваются закономерности развития альтруистического поведения на различных возрастных этапах, с особым акцентом на подростковый период, раннюю юность и студенческий возраст. Альтруизм концептуализируется как интегративный конструкт, сочетающий в себе когнитивное понимание моральных норм, мотивационную направленность на помощь другим и наблюдаемое просоциальное поведение. Исследование опирается на принципы психологии развития и подчеркивает гетерохронный характер формирования личности в онтогенезе.*

Ключевые слова: *Альтруистическое поведение; психология развития; подростковый возраст; ранняя юность; студенческий период; моральное развитие; просоциальное поведение; эмпатия; мотивация; онтогенетическое развитие.*

Introduction. Human personality develops continuously throughout ontogenesis. Psychological growth does not occur uniformly; rather, different domains of development unfold at varying rates and intensities across age periods. This heterochronic nature of development is especially visible in the formation of moral consciousness and prosocial behavior. Among various moral constructs, altruism occupies a central place, as it reflects the integration of cognitive, emotional, and motivational components of personality.

Adolescence, early adolescence, and the student period represent particularly significant stages in moral and social development. Adolescence is characterized by identity exploration and the search for social recognition. Early adolescence marks the consolidation of personal values and the emergence of higher-order reflection. The student period is associated with professional self-awareness, social responsibility, and integration into broader social systems. Given the developmental significance of these stages, they provide an appropriate framework for examining the dynamics of altruistic behavior.

Altruistic behavior, understood as voluntary assistance directed toward others without expectation of direct reward, reflects not only moral values but also cognitive maturity and emotional stability. Therefore, examining its manifestation across age groups allows us to trace the developmental transformation of prosocial motivation.

Theoretical Background. Moral concepts begin forming during early childhood and preschool years. However, during adolescence these concepts become more structured and gradually transform into stable value orientations. By early adolescence, moral beliefs begin to function as internal regulators of behavior. During the student period, these beliefs often become integrated into a reflective system of professional and social responsibility.

Altruism develops through the interaction of three major components:

Cognitive component – understanding social norms and moral principles.

Motivational component – internal drives that encourage helping behavior.

Behavioral component – actual prosocial actions.

The degree of integration of these components differs depending on developmental stage. This explains why altruistic behavior may appear situational in adolescence but more stable and deliberate in later stages.

Methodological Approach

To examine developmental patterns of altruistic behavior, a comparative study was conducted involving 472 participants divided into three age groups:

Adolescents (n = 108)

Early adolescents (n = 102)

University students (n = 262)

Both observational methods and diagnostic interviews were used. Participants were asked to respond to the question: “Whom, how, and why do I help?” This allowed for the analysis of verbal concepts of altruism and comparison with reported behavioral tendencies.

Objects of altruistic behavior were categorized into five conditional groups:

Peers

Younger children

Parents

Teachers

Results and Analysis. In adolescence, peers were the dominant object of altruistic behavior. This pattern reflects the central developmental task of this period: gaining recognition within peer groups. Helping peers often functions as a mechanism for strengthening social status and confirming psychological autonomy.

Adolescents demonstrate altruistic tendencies primarily toward those who contribute to their social validation. Assistance to younger children may reflect attempts to assert maturity and influence. In contrast, altruism toward parents and teachers appears more closely tied to social expectations rather than internalized moral responsibility.

Notably, helping strangers showed the lowest frequency in this age group. This suggests that adolescent altruism is largely relational and identity-driven rather than universal.

Altruism in Early Adolescence. In early adolescence, altruistic orientation becomes more value-based. While peers remain important, relationships with parents and close individuals gain greater significance. This stage is characterized by increased reflection and consolidation of personal values.

Approximately 18% of respondents in this group identified teachers as recipients of altruistic behavior. This may be linked to emerging professional awareness and rational evaluation of interpersonal relationships.

Although altruism toward strangers remains relatively low, it increases slightly compared to adolescence. This indicates gradual expansion of moral boundaries beyond immediate social circles.

Early adolescence demonstrates stronger integration of cognitive and motivational components of altruism. Helping behavior becomes more conscious and ethically grounded rather than merely socially strategic.

Altruism in the Student Period. During the student period, altruistic motivation becomes more stable and structured. Parents and peers remain primary recipients of helping behavior, but motivations shift toward responsibility and social identification.

Students often experience new social and professional challenges, which foster empathy and cooperative orientation. Helping peers is frequently associated with mutual support and social exchange mechanisms. At the same time, assistance to parents reflects moral maturity and emotional responsibility.

Students studying pedagogy and psychology may demonstrate heightened altruistic orientation due to professional socialization processes. Their educational context reinforces empathy, prosocial values, and reflective awareness.

Importantly, students show greater capacity for planning and organizing assistance, indicating the maturation of executive and metacognitive functions.

Quantitative Findings

The distribution of altruistic motivation levels revealed the following patterns:

Level of Altruistic Motivation	Adolescents	Early Adolescence	Students
High Level	36.1%	39.7%	41.1%
Medium Level	21.0%	40.0%	40.7%
Low Level	42.9%	20.3%	18.2%

These results demonstrate that high altruistic motivation increases progressively with age. The proportion of low altruistic motivation significantly decreases from adolescence to the student period.

Low altruistic motivation in adolescence may reflect egocentrism and identity-focused orientation. In contrast, the student period shows stabilization of prosocial motives and stronger integration of moral reflection.

Developmental Dynamics of Altruism

From a developmental perspective, altruism evolves through several transformations:

- Adolescence: Altruism is closely tied to peer recognition and autonomy affirmation.
- Early Adolescence: Altruism becomes value-oriented and reflective.
- Student Period: Altruism integrates professional responsibility, empathy, and social identification.

The progression demonstrates movement from socially motivated helping toward morally and professionally grounded altruistic behavior.

Emotional empathy, frustration tolerance, social courage, and reflective thinking all contribute to the stabilization of altruistic motivation in later stages.

The findings of this study demonstrate that altruistic behavior is not a static moral characteristic but a developmentally sensitive construct shaped by age-specific psychological mechanisms. The progression from adolescence to the student period reflects qualitative transformations in motivational structure, cognitive maturity, and emotional regulation.

First, the predominance of peer-directed altruism during adolescence supports developmental theories emphasizing identity formation and social recognition. Adolescents are highly sensitive to peer evaluation, and helping behavior frequently functions as a strategy for reinforcing group belonging and psychological autonomy. In this stage, altruism is relational and status-oriented rather than universally moral. Helping becomes a mechanism for self-affirmation within a reference group. This aligns with developmental models that describe adolescence as a period of heightened egocentric focus combined with an emerging social self.

Second, early adolescence demonstrates a significant shift toward value-based altruism. The increase in medium and high levels of altruistic motivation during this stage suggests integration of moral norms into personal belief systems. Reflection becomes more prominent, allowing individuals to evaluate whom to help and under what conditions. Unlike adolescents, early adolescents begin to differentiate between emotional impulsivity and rational prosocial decisions. This stage reflects the harmonization of cognitive, motivational, and behavioral components of altruism.

The reduced orientation toward strangers across adolescence and early adolescence may be explained by psychological boundary formation. As individuals become more socially aware, altruistic behavior becomes more selective and relationally meaningful. Rather than indicating moral decline, this pattern may reflect increasing realism and contextual sensitivity in social behavior.

During the student period, altruistic behavior demonstrates greater structural stability. High levels of altruistic motivation combined with reduced low-level indicators suggest consolidation of moral identity. At this stage, professional reflection plays a central role. Students, particularly those in pedagogical and psychological disciplines, internalize social responsibility and empathy as professional values. Altruism becomes not only an interpersonal quality but also a component of professional self-concept.

Importantly, the student period is characterized by enhanced executive functioning, future orientation, and goal-directed behavior. As a result, helping actions become more organized and strategic. Students do not merely experience emotional empathy; they can plan and implement support effectively. This indicates the maturation of metacognitive and regulatory mechanisms underlying altruistic conduct.

The observed decrease in low altruistic motivation from adolescence (42.9%) to the student period (18.2%) reflects the gradual reduction of egocentric orientation. However, it is essential to interpret this finding within developmental context. Egocentrism in adolescence is not purely negative; it plays a functional role in identity construction. Only after identity stabilization does genuine other-oriented altruism emerge more consistently.

Another significant aspect concerns the role of professional socialization. Students specializing in pedagogy and psychology may demonstrate elevated altruistic tendencies due to exposure to ethical standards, empathy training, and reflective practices embedded in their educational programs. Therefore, altruism at the student stage is shaped not only by age-related development but also by contextual and professional influences.

Furthermore, the developmental trajectory observed in this study supports the view that altruism evolves from emotionally driven prosocial impulses to cognitively mediated and socially integrated moral behavior. Adolescents often act altruistically to secure recognition; early adolescents begin to

align behavior with internalized values; students display reflective, socially responsible altruism integrated into professional identity.

These findings have important implications for educational practice. Interventions aimed at strengthening altruistic behavior should be age-specific:

- In adolescence, programs should focus on expanding moral boundaries beyond peer groups and encouraging perspective-taking.
- In early adolescence, reflective dialogue and value clarification exercises may enhance moral integration.
- In the student period, professional ethics training and structured service-learning activities can consolidate stable altruistic dispositions.

Finally, the heterochronic nature of psychological development suggests that altruism may mature unevenly across individuals. Cognitive development may outpace emotional regulation or vice versa, leading to temporary imbalances in prosocial behavior. Therefore, longitudinal research is necessary to track individual developmental pathways more precisely.

Conclusion. The developmental trajectory of altruistic behavior reflects the broader maturation of personality structures. In adolescence, altruism serves identity confirmation functions. In early adolescence, it becomes aligned with value systems and reflective awareness. In the student period, altruism stabilizes within professional and social responsibility frameworks.

Thus, altruistic behavior cannot be understood as a static trait. It represents a dynamic construct shaped by cognitive growth, emotional development, social context, and professional orientation. Recognizing these developmental patterns allows educators and psychologists to design age-appropriate interventions aimed at strengthening prosocial motivation and moral responsibility.

References.

1. Bandura, A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. — New York : W. H. Freeman, 1997. — 604 p.
2. Batson, C. D. Altruism in humans / C. D. Batson. — Oxford : Oxford University Press, 2011. — 336 p. — DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195341065.001.0001.
3. Eisenberg, N. Multidimensionality of prosocial behavior: Rethinking the conceptualization and development of altruism / N. Eisenberg, T. L. Spinrad // Advances in Child Development and Behavior. — 2014. — Vol. 47. — P. 1–39. — DOI: 10.1016/bs.acdb.2014.04.001.
4. Erikson, E. H. Identity: Youth and crisis / E. H. Erikson. — New York : W. W. Norton, 1968. — 336 p.
5. Gilligan, C. In a different voice: Psychological theory and women’s development / C. Gilligan. — Cambridge : Harvard University Press, 1982. — 184 p.
6. Hoffman, M. L. Empathy and moral development: Implications for caring and justice / M. L. Hoffman. — Cambridge : Cambridge University Press, 2000. — 342 p.
7. Kohlberg, L. The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages / L. Kohlberg. — San Francisco : Harper & Row, 1984. — 729 p.
8. Mangutova, I. V. Developmental dynamics of altruistic behavior in adolescence / I. V. Mangutova // Psychological Studies Journal. — 2015. — Vol. 12, № 3. — P. 45–59.
9. Shagupova, A. A. The cognitive and motivational aspects of altruistic behavior in students / A. A. Shagupova // Developmental Psychology Review. — 2018. — Vol. 9, № 2. — P. 78–92.

WHAT LEADS TO AGGRESSIVE BEHAVIOR IN PARENT-CHILD RELATIONSHIPS SOME PSYCHOLOGICAL FACTORS

Azizova Elnora Adhamjon daughter
(Gulistan State University)

Abstract. *This article analyzes the psychological factors that cause aggressive behavior in parent-child relationships. Parenting styles, as well as their personal characteristics and emotional states, affect the emotional development of children. The article also examines factors such as the social environment, stress, economic conditions, and parental relationships. Aggressive behavior in children is often associated with problems in their relationships, poor communication, and lack of emotional support. The results of this study will help parents develop effective strategies to improve their children's psychological health and reduce negative behavior. The article also includes practical recommendations for parents and caregivers, which will help develop healthy and positive relationships with children.*

Keywords: *family, psychology, upbringing, aggression, behavior, punishment, violence, love, attitude, recommendation.*

Аннотация. *В данной статье анализируются психологические факторы, вызывающие агрессивное поведение во взаимоотношениях родителей и детей. Стили воспитания, а также личностные характеристики и эмоциональное состояние родителей влияют на эмоциональное развитие детей. В статье также рассматриваются такие факторы, как социальная среда, стресс, экономические условия и отношения между родителями. Агрессивное поведение у детей часто связано с проблемами во взаимоотношениях, плохой коммуникацией и недостатком эмоциональной поддержки. Результаты данного исследования помогут родителям разработать эффективные стратегии для улучшения психологического здоровья своих детей и снижения негативного поведения. В статье также содержатся практические рекомендации для родителей и опекунов, которые помогут развить здоровые и позитивные отношения с детьми.*

Ключевые слова: *семья, психология, воспитание, агрессия, поведение, наказание, насилие, любовь, отношение, рекомендации.*

There are several main factors that lead to aggressive behavior in parent-child relationships: family upbringing style - excessively strict or neglectful upbringing can cause aggression in a child. For example, harsh punishment methods or a lack of love can lead to violations in the child's behavior. Aggressive behavior of parents - if parents quarrel and are prone to violence, the child will follow their example and accept aggressive behavior as normal. Failure to take the child's needs into account - if the child's feelings and thoughts are denied or treated with contempt, he will feel misunderstood and this situation may manifest itself in aggression. Psychological pressure in the family - excessive demands, constant criticism, comparisons and pressure lead to a loss of self-confidence in the child and, as a result, the emergence of aggressive behavior as a defense mechanism. Lack of affection and attention - if the child does not receive enough affection and attention, he tries to attract attention in other ways (through aggression). Physical and psychological violence - physical or psychological pressure on the child violates his personal boundaries and forms aggressive behavior **. [47; 31b]**

The negative impact of the family on the psychology of the adolescent mind. Insufficient family education is the main reason for the social development of the personality and its subsequent development on a criminal path. This can be seen on the example of parents and other elderly family members. This can include drunkenness, immoral behavior, rudeness and cruelty in relationships with others and family members. Many adolescents cannot stand the cruelty, sadism and violence in the family and therefore run away from home to the street. Such children join the ranks of street children. Among street children, there are many who have been abandoned by their parents. Such adolescents gather in aggressive groups where the cruel laws of survival prevail. The increase in the flow of refugees and emigrants from near and far abroad also contributes to the growth of the proportion of homeless children. Poverty and despair are accompanied by excessive consumption of alcohol and surrogate drinks. Families that consume alcohol do not educate their teenagers, and sometimes they themselves

push them to the path of crime. In such families, if they can be called a family, the socio-psychological climate is very unfavorable. Conflicts within the family are resolved in an uncivilized manner, which leads to an increase in domestic crimes (inflicting serious bodily harm, suicide of teenagers, intoxication of teenagers).

Such adolescents, accustomed to alcohol in the family, unite in groups to satisfy the need for alcohol. You need money to buy alcohol, and to get it, adolescents commit crimes (robbery, armed robbery, theft). Brutality in the family causes brutality in street gangs of adolescents [68; 42-b].

Gangs of girls are especially cruel. They commit crimes related to violence against the person, especially gross and indecent. The influence of the social environment and the media - aggressive content on television, the Internet or in the environment predisposes the child to this. If he sees violence from adults or peers around him, he may accept it as normal. The child's mental state and personal characteristics - some children have a more sensitive nervous system, they can react more quickly to stress and respond more aggressively. Also, children who have less developed ability to express their feelings also express themselves through aggression. The influence of school and peers - bullying at school or problematic relationships with teachers and peers also affect the child's behavior in the family. These factors can cause the child to behave aggressively. To prevent such situations, parents should establish a sincere and trusting relationship with the child, try to understand his needs, and be an example of correct behavior. Any person exists throughout his life as a member of some groups. A person's affiliation with a particular group is not limited to simply being a member of it. A person who is a member of some group reflects the characteristics of this group in himself, in his personality and behavior. This is especially clearly confirmed in the example of a small group like a family. The results of numerous scientific studies, as well as the differences noted in the behavior of children growing up in different families, and the events that occur in everyday life, confirm that the environment created in the family plays a decisive role in the psychological development of a person. The influence of the family environment on the mental and moral development of a child is undoubtedly a process that occurs on the basis of a very complex psychological mechanism. The results of this process, firstly, fully reveal their "height and weight" long after the implementation of the corresponding psychological and pedagogical impact, and secondly, since the same type of impact on children with different individual psychological indicators leads to results of different degrees and directions, it is difficult to say exactly which factor is responsible for which psychological structure and to what extent in the context of family life. At the same time, without such knowledge, the ability to prevent the negative impact of the family environment on human psychological development and eliminate its consequences is significantly limited. After all, not knowing exactly what reason lies behind a particular consequence leads to a lack of understanding of what needs to be fought with and what needs to be compensated for . [36;674 b]

In our study, we aimed to investigate the impact of parental relationships on the formation of aggressive behavior in children. For this purpose, we conducted a test-questionnaire “Determining the attitude of parents to the child” proposed by A.Ya. Varga and VVStolin among the parents of the test subjects. This questionnaire serves to identify the leading approach and characteristics characteristic of the parents' attitude to the child. In this case, parental relationship is understood as the feelings that the parents have towards the child, the behavioral stereotypes that they demonstrate in communication with the child, the characteristics of perception and understanding of the child's personality and actions. The modal indicators of the questionnaire results showed the following:

Manifestation of parents' attitude towards their children

Scales	7th grade	9th grade
Accept or reject	26.91	27.24
Cooperation	7.34	7.47
Symbiosis	5.94	6.01
Authoritarianism	5.08	5.31
Little unlucky	1.27	1.22

According to the results of the survey, it turned out that the “acceptance and rejection” scale indicators are high in the relationship between parents and children. What does this indicate? This scale reflects an emotionally integrated attitude towards children. The content of the scale: parents like the child as he is. He respects the individuality of the child, likes him. The parent tries to spend a lot of time with the child, approves of his interests and plans. As can be seen from the table, in both grades, the prevalence of positive qualities such as emotional closeness and support, help, and encouragement of

the child in relationships with their parents is high, especially in 7th grade students. Almost the same indicators were observed on the cooperation, symbiosis, and authoritarianism scales. The lowest indicator was observed on the “Little Unlucky” scale. This scale indicates the tendency of parents to infantilize their children, to instill in them personal and social weakness. Such parents are characterized by the tendency to view their children as small in relation to their actual age.

In any case, aggression in adolescents is not considered a negative manifestation that requires immediate suppression. In some cases, it is considered a normal condition necessary for the existence of a child. If it is aggressive, deliberate, then it may be a reaction to the surrounding conditions, the situation at home, at school, and the peer environment. In other cases, aggression indicates a child's involuntary, "forced" protest against an unhealthy, difficult situation in the family, hostility, and conflict. Aggression in such cases is a hidden psychological depression, a manifestation of a complex of experiences (sometimes deeply hidden) associated with a lack of understanding and love, a realization of one's own uselessness, parental divorce, and, in many cases, the absence of a father. According to the concept of A. Adler, such behavior is conditioned by the "desire for power." In accordance with this problem, the child is trying to earn parental love. According to most experts, adolescence is a stage in a person's life when he must decide what path he will take in life. This stage is characterized by the end of puberty, the functional development of tissues and organs, the cardiovascular and respiratory systems, and the slowing down of the musculoskeletal system. Mental processes develop through cognition, and the system of relationships is based on the principle of "person-thing". The psychological development of a person is associated with the social state of development. This is due to the fact that the teenager is on the verge of entering an independent adult life. He has the opportunity to choose what he wants to do in the future. At the same time, a conscious understanding is already being formed that his future life will largely depend on his decisions. In this regard, the demands that the adult generation places on adolescents are changing: they must be prepared for work and family life, take on increased responsibility, be able to answer for their actions, control their emotions, and comply with the rules and norms established in society.

Literature.

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» // Народное слово. — Ташкент, 2017. — 8 февраля. — С. 2.

2. Мирзиёев, Ш. М. Критический анализ, жесткая дисциплина и персональная ответственность должны стать повседневной нормой в деятельности каждого руководителя / Ш. М. Мирзиёев. — Ташкент : Узбекистан, 2017. — 102 с.

3. Акимова, И. М. Психология девиантного поведения / И. М. Акимова. — Ташкент, 2014. — С. 5.

4. Тулганова, Г. К. Исследование психопатических нарушений в подростковом возрасте / Г. К. Тулганова. — Ташкент, 2011. — 182 с.

A REVIEW OF THE HISTORICAL AND CONTEMPORARY SOURCES ON THE ESSENCE OF ADOLESCENTS’ ANTISOCIAL BEHAVIOR

Chimanov Akbar Begaliyevich
(Jizzakh state pedagogical university)

Annotation. *This article highlights the development of personality as a pressing issue in education, the essence of antisocial actions of the individual based on the views of great ancestors, encyclopedic scientists and modern educational psychologists.*

Key words: *asocial, deviant, quality, morality, norm, behavior, age-related characteristics, behavior, teenager, development, physical, character, family, law, right, custom, environment, group.*

Аннотация: *В данной статье освещаются развитие личности как актуальная проблема образования, сущность асоциальных действий личности на основе взглядов великих предков, энциклопедических ученых и современных психологов-педагогов.*

Ключевые слова: *асоциальный, девиант, качество, нравственность, норма, поведение, возрастные особенности, поведение, подросток, развитие, физический, характер, семья, закон, право, закон, обычай, среда, группа.*

Introduction.

We know from history that in all eras, issues of education and personal development have been considered urgent problems. It can be seen that in the early periods of human history, social deviance and behavioral deviation processes were considered immorality, which was the focus of the attention of the scholars of that time and they paid attention to the fact that they could be regulated mainly through religious norms. The ancient peoples of Turan also had a negative attitude towards social deviance from time immemorial, and this attitude was reflected in Zoroastrianism, Buddhism and other religious teachings existing in ancient Turan.

The founder of the Aristotelian movement in the medieval Muslim East in Turkestan, the encyclopedist Abu Nasr al-Farabi, is considered to be the encyclopedist.

Following Aristotle, Farabi divides philosophy into two, theoretical and practical, and includes ethics in the framework of practical philosophy. The problems of deviation from moral standards are raised in his works such as “The Book Showing the Path to Happiness”, “On the Achievement of Happiness”, “The Wisdom of a Statesman”, “The City of Virtuous People”. The scholar gives great importance to personal qualities in his views. Like Aristotle, he divides virtues into two parts - virtues of speech (virtues based on reason) and virtues of character (moral qualities), and emphasizes their intermediate characteristics. In his opinion, a person needs mature character, which is the product of habits that direct him to perform beautiful deeds. The goodness of character is associated with the degree to which the norm is observed in actions.

The main part.

Al-Farabi says that some people, due to excessive indulgence in pleasure, eating and drinking, and flirting with women, become very relaxed, their willpower weakens, and the feelings of hatred and anger in the treatise disappear. In a person who devotes all his strength to his own ego, greatness begins to serve baseness, that is, the ability to think is at the service of the forces of anger and passion, and the action of these forces is devoted to eating and drinking and satisfying the sensual desire.

One of our great ancestors who left a deep mark in the science of ethics and in the social and natural sciences in general is Abu Rayhan Beruni. In his works, Abu Rayhan Beruni showed the importance of the natural environment and geographical factors in the formation of positive or negative customs and behavior of people and nations. This later served as the basis for the direction that was called the geographical direction in sociology and criminology and considered geographical factors to be important in the emergence and formation of social deviance. "... the difference in the color, appearance, nature and morality of (people's) structures is not only due to the difference in lineages, but also due to the difference in soil, water, air and places on the earth where (people) live."

In this direction, the moral views of Ibn Sina, a student of Al-Farabi, were mainly reflected in his works such as “A Treatise on the Science of Ethics”, “A Treatise on Duty”, “A Treatise on the Purification of the Soul”, “A Book on Justice”, “Events in Residential Areas” and in his discussions and correspondence with his contemporaries.

Another important work in our national pedagogy is Yusuf Khos Hajib’s “Kutadgu Bilig” (“Knowledge Leading to Happiness”). This work, which is mainly aimed at glorifying knowledge, perfecting a person with knowledge, educating his character through education and knowledge, and forming positive qualities in him, is also of great importance in studying the scientific approach to deviant behavior of the peoples of Central Asia in the early Middle Ages. In this work, Yusuf Khos Hajib’s unique approach to human behavior approach can be observed. That is, according to him, both good and bad behavior can be of two types: innate and behavior formed as a result of the social environment.

As is known, there is no single approach to the theory of deviant behavior in education and upbringing. Along with various sociological and psychological theories, biological views that differ sharply from them are also developing side by side. In "Kutadgu Bilig", we can observe cases of combining these two opposing approaches by the scientist. That is, if innate factors cause the badness and deviant behavior of some people, while the social environment causes others. With these and many other aspects, the work "Kutadgu Bilig" is also among the works that should be studied in the sociology of deviant conditions. In the Middle Ages, up to the Mongol invasion, in addition to the encyclopedists we have seen above, dozens of thinkers, such as az-Zamakhshari, ar-Razi, Ahmad Yassawi, Abdukhaliq G'ijduvani, Imam Ismail al-Bukhari, Najmiddin Kubro, worked in the theoretical or practical fields of moral science. However, the Mongol invasion disrupted cultural life in the Muslim East. Only

during the reign of the great Amir Temur did the development of science and art return to its normal course. The era of Timur and the Timurids still amazes the world as a golden age of the development of science and culture. Hundreds of encyclopedists, great poets and artists flourished during this period. Among them, the great Uzbek poet Alisher Navoi is of particular importance. Not only the high artistic quality of his works, but also the philosophical and moral views have not lost their spiritual and moral values. Also, much has been written about the moral principles put forward in the works of Navoi and other Eastern scholars, as well as about the qualities such as justice, loyalty, duty, love, compassion, courage, humility, reflected in the images of positive heroes.

In psychology, the concept of "deviant behavior" means the behavior of minors as a deviation from the social norms accepted in society and is characterized by non-compliance with these norms and their violation. Deviant behavior is especially characteristic of minors. During this period, the personal qualities of minors are formed, their self-awareness, knowledge of the world are determined. However, the formation and development of a person is a complex process, which can be accompanied by its own difficulties and deviations, internal contradictions, and inability to adapt to various situations in social life. Young people with a deviant character often skip school, run away from home, work as street vendors, beg, and turn to alcohol and drugs. As a result, they are prone to lawlessness and commit crimes.

Children with deviant behavior and children who cannot control themselves do not care about anything, there are no laws and rules for them, they may not recognize their teachers or parents. If such children are not treated in a timely manner, if they cannot control their desires, such children may grow up to be psychopaths or, in some cases, criminals. In sociology, many scientists and specialists have tried to describe the essence of the deviant character of adolescents, conducted research. As a result of the observations made, they have shown the rules that uniquely justify the deviant character of adolescents. In the process of studying a number of theoretical rules of foreign scientists on the deviant behavior of adolescents, we became convinced that these theoretical rules were formed on the basis of studying the behavior of young people in a certain place, that is, with a different lifestyle, customs, and mentality from a sociological point of view.

That is why it is difficult to directly apply these works of foreign scientists in our conditions of Uzbekistan. For this reason, we planned to study the behavior of children with deviant characteristics among adolescents in our Republic and the factors that cause it through sociological research.

Adolescence is a period when a child's worldview, beliefs, point of view, principles, self-awareness, assessment, etc. are formed. If a child of primary school age acts on the instructions of adults or on his own random, involuntary desires, then a teenager begins to organize his activities on the basis of certain principles, beliefs and personal points of view.

In our opinion, adolescence is the most important period in the formation of a person, a period of self-comparison with peers and those around him, dissatisfaction with his own situation and appearance, and hesitation. The reason is that during this period, a teenager gradually realizes the need and begins to achieve a certain freedom, and accordingly, he acquires the ability to make decisions, that is, begins to act responsibly based on the laws of social development. Therefore, adolescence is filled with various contradictory experiences, difficulties and crises. At the same time, this period is a time of loss of childhood emotions, feelings of anxiety, and the emergence of psychological discomfort. Adolescence is a difficult period not only for those who come into contact with him, but also for the child himself. In many cases, parents and teachers witness a number of changes in the child's character traits at a certain stage of adolescence.

They are unable to understand why their obedient, cheerful child suddenly becomes stubborn, aggressive, and in some cases, a cheerful child becomes taciturn and silent, and they look for the reason for such situations in other things. Sometimes, due to their lack of knowledge of the characteristics of this period and the insufficient formation of pedagogical and psychological concepts in parents, they unjustly blame the child and demand that he become obedient again. In most cases, unpleasant situations between adolescents and their parents and teachers arise due to their failure to take into account the characteristics of their age or their general lack of knowledge specific to this age stage. Adolescence is often called a period of developmental disproportion. At this age, attention to one's own physical characteristics increases, reactions to the opinions of others increase, self-esteem and feelings of resentment increase.

Physical defects are often exaggerated. First of all, the increased attention to one's own body compared to childhood is due not only to physical changes, but also to the teenager's new social role. Those around them expect the teenager to cope with certain developmental problems on their own in exchange for physical maturity. Seeking to escape from the care of adults, the teenager seeks a

temporary opportunity to express his growing "I" so that he can feel free. He finds this in the free time environment. Free time is of primary importance in the life of a teenager. This time is spent by minors outside the home, among their peers. Parents try to influence the teenager's communication outside of school, supposedly protecting their children from unwanted communication. As a result, teenagers appear who are withdrawn and prefer solitude. The morality of teenagers is influenced, first of all, by the external social environment (microenvironment: family, classroom, school conditions, relationships with other members of this environment), as well as by the individual characteristics of the teenager's personality, which depend on his reaction to various "life failures".

Deviant behavior, expressed in various manifestations of adolescent maladjustment, is the result of a violation of the process of unfavorable psychosocial development and socialization. After all, during this period, a teenager, striving to fully understand himself and find his place among other people, admires a number of qualities in the actions and actions of adults around him, and is tormented by the inability to find these qualities in himself. Sometimes he even feels inadequate. At such a time, the child needs the first helping hand from those close to him, primarily his parents and teachers. As is known, the child first sees the qualities and qualities in his parents, and then begins to compare them with others around him. Therefore, parents must be able to find a way to their children's hearts. Children with deviant behavior need all kinds of support from adults. Parents should provide moral support to the child with the help of the class teacher, teacher and school psychologist.

Morality, a unique consciousness, is of particular importance in the formation of a teenager's personality. In this, the assimilation of moral concepts by students and their application to life play an important role. The process of forming universal human qualities encounters contradictions in the student's beliefs, beliefs, and points of view. Observing social life, acquiring the necessary skills for a person in it creates the opportunity for him to analyze the behavior of adults. As a result, such life skills as evaluating the behavior and style of adults in emergency situations begin to take shape.

In the process of studying the socio-psychological factors of delinquency of juveniles prone to delinquency and deviant behavior, it was found that the following factors affect them more:

- disagreements of minors with adults and among themselves (in the family, at school, at home);
- joining and participation in street and other informal groups of minors, pressure on them by the leaders of these groups;
- interaction of minors with adults (often previously convicted) who lead them to one or another offense or crime, as well as those who regularly involve them in the use of alcohol and drugs;
- mistakes made in the process of educating minors in the family and at school;
- ignorance or insufficient understanding of the age and socio-psychological characteristics of adolescents by educators (parents, teachers).

In the literature on psychology and pedagogy, adolescents from 11-12 years old The period from 15 to 16 years of age is characterized as a period of sexual maturation, active physical growth, and personality formation. It is during this period that people's behavior and social relationships are formed, and their relationship to the world around them also begins to become clearly visible. It is worth saying that it is from this age that self-awareness, the transformation of childhood feelings into an adult worldview, the period of understanding the inner "I" of the individual and it begins. Adolescence is considered the most difficult period. The changes taking place in their body, mind, and consciousness become the cause of anxiety, emotional instability, and internal struggles. Teenagers often experience anxiety and discomfort not only from physical development, but also in a number of social interpersonal relationships.

Adolescence, one of the main stages of a person's development, is characterized by the fact that in it the individual acquires social characteristics and matures sexually. Some adolescents develop faster, some more slowly. This period is so full of contradictions and tensions that some scientists equate this period with a period of continuous problems. The characteristics of the youth period of adolescents are closely related to the characteristics of their character. The differences between adolescents may not be sharply manifested. Deviant behavior is characteristic of adolescents with disorderly behavior, harsh treatment of loved ones, and easy exposure to the influence of "street" and various gangs. A negative, unkind environment in the family creates the basis for the emergence of vices such as rudeness, wildness, and coldness in certain types of adolescents, who act in a hostile spirit towards those around them and show aggressive and destructive behavior. In order to prevent and combat deviant behavior in adolescents, it is necessary to study not only their youth, but also their personal socio-psychological characteristics, and it is revealed that they are divided into three groups according to the above characteristics. These are:

1) The characteristics of the individual's ability to demonstrate social abilities, as well as the characteristics of entering into communication;

2) The individual's ability to interact within the group and accept values common to the group;

3) The general characteristics of the individual related to social behavior and his perspective on the surrounding reality. Based on the socio-psychological characteristics of these three groups, it is possible to identify some of the characteristics of adolescents with deviant behavior: 1) Social perception - the assimilation of the norms of interaction and behavioral criteria accepted within the group.

Adolescents with deviant behavior tend to assimilate the norms of behavior, behavior, and attitudes of group members who are considered referents for them within the group, that is, significant; 2) Social imagination - the ability to evaluate personal and universal abilities based on one's own life experience; 3) Social status - is very poorly developed or completely absent in adolescents with deviant behavior; 4) Social thinking - the ability to understand people based on their relationships in communication and social relations. This ability is also absent in many cases in poorly developed adolescents; 5) Social activity - adolescents with deviant behavior show mutual assistance and feel a sense of responsibility only if they are interested in the praise of their peers.

The following features are characteristic of adolescents with deviant behavior:

- obedience to the leader's opinion and trust in it;
- behavior that is relevant to adolescents of their own group;
- acceptance of communication norms.

All socio-psychological characteristics, personal abilities are unique, and their development in the process of communication, activity and interaction determines the social activity or passivity of a person in society, family, team. As we have already mentioned, such features as "social imagination", "social thinking" are of particular importance. However, these are the least studied features of the nature of deviant adolescents.

Psychologist A.I. Dolgova, who studied juvenile delinquency, noted that before committing a crime, a teenager's behavior undergoes sharp deviations from the norm. In their character, such elements as selfishness, cruelty, belief in physical strength, and support for unconventional groups are predominant. For selfish categories, such distorted traits as loneliness and selfishness are characteristic. All juvenile delinquents are characterized by a lack of understanding and appreciation of universal human values, work for the benefit of society, and creative activity. Their interest is directed towards the accumulation of material wealth, the principles of "living as they want", and "a clear conscience". V.V. Korolev, while studying the psychological conditions of juvenile delinquency, identified the following socio-psychological characteristics characteristic of them:

As noted by researchers such as Yu.A.Kleyberg, I.S.Kon, S.T.Konyukhova, I.A.Semikasheva, if we call adolescents with deviant behavior a special social group, we can identify the socio-psychological qualities common to the members of this group. Adolescents with deviant behavior as a special social group are based on the following: customs, customs, traditions.

In the scientific works of psychologists studying deviant adolescents, their general psychological and social characteristics are determined. According to D.I.Feldstein, deviant adolescents are socially inactive, aggressive, curious, rude, prone to "tears", and many of them are distinguished by deceit and irresponsibility. According to the research of I.A. Semikasheva, participants in such a group have qualities similar to their parents, and they respect the group to which they belong, not individual people. Such adolescents do not feel responsible for their character, but move in the crowd like everyone else. S.A.Kulakov notes that adolescents with such behavior are clients of psychotherapists, they are not clearly diagnosed, but many of their qualities are violated from the norm. In the affective sphere, this is emotional emptiness, a quick tendency to depression and excitement. In the sphere of seeking meaning, freedom, a need for protection, a characteristic of the reference group, and a refusal to draw conclusions are observed in the cognitive sphere.

Conclusion.

In conclusion, adolescents' antisocial behavior is a complex socio-psychological phenomenon whose roots are closely connected with historical, moral, and contemporary factors. The moral views of Eastern thinkers, as well as modern scientific research, demonstrate that cooperation among families, educational institutions, and society plays a crucial role in preventing antisocial behavior. Comprehensive support of the adolescent's personality and education that takes into account age-related and psychological characteristics are essential conditions for building a healthy society.

References.

1. Beruniy A.R. *Qadimgi xalqlardan qolgan yodgorliklar*. – T.: Fan, 1968.
2. Jurayev Sh.S. Abu Ali ibn Sinoning falsafiy qarashlarida baxt-saodat masalasi // *Academic Research in Educational Sciences*, 2021.
3. Асадов Ю.М., Мусурманов Р. *Социально-психологические особенности девиантных подростков*. – Т.: Сано-стандарт, 2011.
4. Клейберг Ю.А. *Социальная психология девиантного поведения*. – Ульяновск, 2005.
5. Королев В.В. *Психические отклонения у подростков-правонарушителей*. – М.: Медицина, 2006.

EPIDEMIOLOGY DYNAMICS OF MENTAL DISORDERS: STATISTICAL INDICATORS AND DISABILITY ANALYSIS

Ganikhanov A.A.
(Tashkent State Medical University)

Annotation. *Mental disorders constitute a major global public health problem, affecting the quality of life for millions of people worldwide. In recent decades, there has been growing attention to the epidemiology of mental disorders, as understanding their prevalence, risk factors, and the effectiveness of interventions plays a key role in developing strategies to prevent these conditions and, consequently, disability.*

Keywords*: epidemiology, mental disorders, disability, prevention*

Аннотация. *Психические расстройства представляют серьёзную глобальную проблему общественного здравоохранения, влияющую на качество жизни миллионов людей по всему миру. В последние десятилетия наблюдается возрастающий интерес к эпидемиологии психических расстройств, поскольку понимание их распространённости, факторов риска и эффективности вмешательств играет ключевую роль в разработке стратегий по предотвращению этих состояний и, соответственно, инвалидности.*

Ключевые слова: *эпидемиология, психические расстройства, инвалидность, профилактика*

To analyze mental disorders, it is important to consider a range of statistical indicators that help to understand their prevalence, characteristics, and impact on public health. Some of the most essential indicators for studying mental disorders include prevalence, which reflects the proportion of the population experiencing mental disorders during a specific period, providing insight into the scale and burden of the issue. Another key measure is incidence, indicating the number of new cases of mental disorders within a defined timeframe, which allows researchers to assess the risk of occurrence and identify emerging trends. It is also crucial to examine the duration and recurrence of mental disorders—that is, the length of illness episodes and their potential recurrence over time. Such information is vital for planning effective treatment, rehabilitation, and long-term management strategies. Severity and functional impact of disorders are equally important, as they provide insight into how mental conditions affect daily life, work, and social functioning. Correlation with other factors, such as social environment, socioeconomic status, physical health, and genetic predispositions, helps reveal the multifactorial nature of these disorders. Understanding these relationships allows for more targeted prevention and intervention strategies. The level of access to care—specifically, how many individuals with mental disorders receive necessary assistance and what barriers exist to accessing such care—is a key indicator of the efficiency and equity of the public health system. In addition, treatment effectiveness—measured by the success rates of different therapeutic, pharmacological, and rehabilitation methods—helps determine the most optimal strategies for care and support, guiding evidence-based policymaking. The assessment of statistical indicators for mental disorders requires various data collection approaches, including epidemiological surveys, clinical records, longitudinal studies, and population-based registries. Integrating quantitative data with qualitative insights from patients, caregivers, and healthcare providers enhances understanding of the lived experience of mental disorders and the practical challenges of treatment and care. Ultimately, systematic analysis of these

indicators not only informs healthcare planning and resource allocation but also supports the development of prevention programs, early intervention strategies, and policies aimed at reducing the societal and individual burden of mental disorders.

Key methods include: Epidemiological studies: Large-scale cohort, population, and case-control studies help evaluate prevalence and incidence rates of mental disorders.

Medical records and surveys: The use of clinical data and structured questionnaires provides valuable information on diagnosed cases, their characteristics, and treatment outcomes.

Observations and interviews: Direct observation and structured interviews with patients, relatives, or healthcare professionals contribute insights into disease duration, symptoms, and treatment response.

Governmental and medical statistical data allow a population-level perspective on the prevalence of mental disorders and the effectiveness of prevention measures.

Biomedical research: Modern neuroscience and genetic studies (neuroimaging, molecular tests) help uncover biological mechanisms underlying mental disorders.

Integrating multiple data sources allows for a more objective and comprehensive understanding of mental disorders, serving as a foundation for developing effective prevention, diagnosis, and treatment strategies.

Research Objective

The aim of this study is to examine key statistical indicators characterizing the prevalence, dynamics, and risk factors of mental disorders. By systematically analyzing data from various sources, including epidemiological surveys, clinical records, and population health databases, the research seeks to provide a comprehensive understanding of the current mental health landscape. This includes identifying emerging trends in the occurrence of mental disorders, assessing changes over time, and determining vulnerable population groups that may be disproportionately affected due to factors such as age, gender, socioeconomic status, or geographic location.

Additionally, the study aims to explore the interplay of biological, psychological, and social determinants, highlighting how these factors contribute to the onset, progression, and recurrence of mental disorders. Through this multifaceted analysis, the research intends to generate evidence-based insights that can inform prevention strategies, early intervention programs, and targeted healthcare policies. Ultimately, the study seeks to provide actionable recommendations to improve the epidemiological situation in mental health, enhance access to care, optimize treatment approaches, and reduce the societal and individual burden of mental disorders.

By combining quantitative statistical analysis with qualitative insights, this study aspires to create a holistic framework for understanding mental health trends, guiding public health initiatives, and supporting sustainable improvements in mental healthcare systems.

Research Methods

The analysis is based on statistical reports from the Republican Statistical Center regarding disability caused by mental disorders in the city of Tashkent for the period from 2018 to 2023.

The following data characterize the number of individuals who were newly recognized as disabled due to mental disorders:

2018: 414
2019: 453
2020: 353
2021: 552
2022: 431
2023: 407

The total number of people with disabilities due to mental disorders in Tashkent by year was:

2018: 7,340
2019: 7,657
2020: 7,864
2021: 7,848
2022: 8,920
2023: 8,982

The collected data were analyzed, and relevant conclusions were drawn based on observed trends.

Discussion. The first observation is the fluctuation in the number of newly recognized disabled individuals due to mental disorders within the specified years. While annual numbers vary, a significant increase was recorded in 2021, with 552 individuals newly registered as disabled. This spike may be

attributed to multiple factors, including enhanced diagnostic measures, improvements in mental health reporting systems, changes in disability assessment criteria, or an actual rise in the incidence and severity of mental disorders. This trend highlights the importance of examining both systemic factors and population-level health dynamics to fully understand the reasons behind such fluctuations. The second aspect concerns the overall dynamics of individuals with mental-disorder-related disabilities. Despite year-to-year variability, the total number of people affected shows a steady upward trend from 2018 to 2023. This consistent increase indicates a growing public health burden associated with mental illness in Tashkent. It reflects not only the rising recognition of mental health conditions but may also signal broader societal and environmental factors contributing to the prevalence and chronicity of these disorders. The analysis underscores the critical need to strengthen early detection systems, diagnostic capabilities, and rehabilitation programs for individuals with mental disorders. Expanding access to social support networks, community-based mental health services, and targeted educational programs is essential to mitigate the long-term impact of disability. Furthermore, enhancing professional training for healthcare providers can improve both the quality and timeliness of care. Future research should focus on identifying the specific causes behind the observed growth in disability rates, including the influence of socioeconomic factors, comorbid physical illnesses, stress-related conditions, and access to care. Developing targeted prevention strategies, personalized treatment approaches, and evidence-based public health interventions will be crucial to address the rising burden effectively. By combining statistical insights with practical policy measures, Tashkent can better manage mental health challenges, reduce disability rates, and improve overall quality of life for affected individuals.

Conclusion. The analysis of official statistical data from the Republican Statistical Center regarding disability due to mental disorders in Tashkent (2018–2023) revealed several key findings that emphasize the need for immediate and comprehensive public health interventions. The data highlight not only fluctuations in the number of newly recognized cases but also a consistent upward trend in the overall prevalence of mental-disorder-related disabilities over the five-year period. This pattern suggests that mental health challenges are becoming increasingly prominent and that existing healthcare and social support systems may be insufficient to address the growing demand. Furthermore, the analysis points to critical gaps in early detection, diagnosis, and ongoing rehabilitation services, which may contribute to the increasing burden of disability. These findings underscore the importance of implementing strategic preventive measures, enhancing accessibility to mental healthcare, and expanding community-based support programs for vulnerable populations. They also indicate the need for targeted research into the underlying causes of the rising disability rates, including socio-economic, environmental, and biological factors, in order to develop evidence-based policies and interventions. Overall, the study demonstrates that without timely and coordinated public health responses, the rising prevalence of disability due to mental disorders in Tashkent may continue to pose significant challenges for both individuals and society, affecting quality of life, workforce participation, and broader socio-economic development.

First, the fluctuations in newly recognized cases of disability due to mental disorders indicate that multiple factors may be influencing both the reporting and actual occurrence of these conditions. The notable spike in 2021, when 552 new cases were officially registered, could be attributed to improvements in diagnostic procedures, including better screening tools, wider use of standardized assessment criteria, and increased professional training among healthcare providers. Additionally, revisions in disability evaluation regulations may have broadened the criteria for recognition, thereby capturing cases that previously went unrecorded. Beyond these systemic factors, external influences such as socioeconomic stressors, public health crises, or heightened societal awareness of mental health issues could have contributed to the sudden increase. These fluctuations underscore the importance of analyzing trends within a multifactorial framework, considering both the efficiency of healthcare systems and the environmental and societal conditions affecting mental health. Understanding these nuances is crucial for planning accurate resource allocation, designing timely interventions, and forecasting future needs.

Second, the steady overall rise in the total number of disabled individuals between 2018 and 2023 reflects a persistent and expanding mental health challenge in Tashkent. This trend highlights the chronic and often recurrent nature of mental disorders, which, if inadequately treated or supported, can lead to long-term disability. The continuous upward trajectory may also indicate structural gaps in preventive measures, early intervention programs, and community-based rehabilitation services, which are essential for reducing the incidence and severity of disability. Moreover, the rising numbers suggest that vulnerable groups—such as individuals experiencing social isolation, economic hardship, or

comorbid physical illnesses—may be disproportionately affected, emphasizing the need for targeted and inclusive public health strategies.

Taken together, these findings point to the urgent need for a comprehensive, multi-layered response from public health authorities. Key measures should include: strengthening early detection and screening programs, improving access to evidence-based treatment and rehabilitation services, expanding social and community support networks, and enhancing public and professional awareness of mental health issues. Additionally, further research is needed to identify the underlying causes of both short-term fluctuations and long-term growth in disability, including epidemiological, environmental, and socioeconomic factors. By integrating these approaches, policymakers can develop evidence-based interventions that not only curb the rising prevalence of mental-disorder-related disability but also improve overall quality of life and societal well-being.

This trend highlights the urgent need to strengthen and improve mental health care services at multiple levels, including preventive measures, early detection, accurate diagnosis, and comprehensive rehabilitation programs. Enhancing prevention involves not only public awareness campaigns and education about mental health but also the development of screening programs in schools, workplaces, and primary healthcare settings to identify early signs of mental disorders before they progress to more severe stages. Early diagnosis and timely intervention are critical to reducing the long-term impact of mental disorders, minimizing the risk of disability, and improving overall quality of life for affected individuals.

Rehabilitation services must be holistic and multidisciplinary, combining medical treatment, psychological counseling, social support, and occupational therapy to facilitate recovery and reintegration into society. Special attention should be given to vulnerable populations, including children and adolescents, the elderly, and individuals facing socioeconomic hardships, as they may be disproportionately affected by mental health challenges.

Further research should focus on uncovering the root causes behind the increasing disability rates, examining not only biological and genetic factors but also environmental, social, and economic determinants that contribute to mental disorders. Longitudinal studies, population surveys, and qualitative research can provide insights into the complex interplay of these factors, enabling policymakers and healthcare providers to design evidence-based, comprehensive prevention and rehabilitation strategies. Such strategies should aim to optimize support systems, enhance accessibility to care, and mitigate the societal and individual burden of mental disorders, ultimately fostering a healthier and more resilient community.

References.

1. Ганиханов, А. А. Анализ распространенности шизофрении и психических расстройств в Республике Узбекистан в 2020 году / А. А. Ганиханов // Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет. — Санкт-Петербург, 2021. — С. 690.

2. Магзумова, Ш. Ш. Прогнозирование инвалидности вследствие шизофрении в Республике Узбекистан / Ш. Ш. Магзумова, А. А. Ганиханов // Российский психиатрический журнал. — 2009. — № 3. — С. 13–15.

3. Ганиханов, А. А. Оценка заболеваемости психическими расстройствами в динамике за 2018–2021 гг. в Узбекистане / А. А. Ганиханов, Ш. Ш. Магзумова // Самаркандская весенняя школа молодых психиатров : материалы научно-образовательного проекта с международным участием. — 2022. — Т. 1, № 1. — С. 48.

4. Ганиханов, А. А. Роль психосоциальных факторов в реабилитации больных шизофренией / А. А. Ганиханов, Б. А. Ташматов, Ш. Ш. Магзумова, Х. К. Мухтарова // Медицинский журнал Узбекистана. — 2006. — № 5. — С. 45–51.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF TOLERANCE IN STUDENTS' PERSONALITIES

Ilkhamova Diana Ikromovna
(Urgench State University named after Abu Rayhan Beruni)

Аннотация. *В статье изучаются социально-психологические условия и факторы развития толерантности у личности учащегося. Исследование было направлено на определение роли взаимоотношений в школе, семейного воспитания и индивидуальных психологических особенностей. Применялись методы теоретического.*

Ключевые слова: *толерантность, личность учащегося, климат класса, эмпатия, социальное восприятие, коммуникативная компетентность, школьная среда.*

Abstract. *This article analyzes socio-psychological factors that shape students' tolerance in school settings. The study aims to identify mechanisms that enhance tolerant attitudes and behavior. Methods include theoretical analysis, questionnaires, observation, and correlational reasoning. Results show stable associations between classroom climate, empathy, communicative competence, and tolerance. The contribution is an integrative model linking interpersonal, family, and school-level determinants.*

Keywords: *tolerance, student personality, classroom climate, empathy, social perception, communicative competence, school environment.*

Introduction: In the modern educational environment, a student's social maturity is determined not only by academic results but also by the ability to constructively interact with diverse opinions, values, and behavioral styles. In this context, tolerance emerges as a psychological resource that reduces tension in interpersonal relationships, stabilizes cooperation, and facilitates social adaptation. However, interpreting tolerance merely as a moral norm or educational slogan fails to explain the mechanisms of its actual development. In scientific literature, tolerance is often described as a multi-component construct associated with the quality of social relationships, empathic sensitivity, communicative culture, dealing with stereotypes, self-awareness, and conflict management skills [1], [4]. In educational practice, however, the questions of under what conditions this construct can develop sustainably, which factors can strengthen or weaken it, and in which parts of the school system it is possible to organize effective psychoprophylactic and psychopedagogical interventions have not been sufficiently clarified.

The research problem lies in the fact that student tolerance is often viewed as an individual characteristic, with the responsibility primarily placed on the student themselves. However, the formation of tolerance is a product of the socio-psychological system and emerges through the interplay of classroom climate, peer group norms, teacher's communicative style, family upbringing strategies, and the individual's emotional self-regulation resources [2], [7]. The scientific gap at this point is that existing approaches frequently analyze factors in isolation, but there is a lack of consistent explanation of their dynamic relationships as an integrated system within the school context. Particularly, it remains crucial to substantiate the factors contributing to the development of tolerance as a harmonious model, incorporating both social (related to classroom and school environment) and psychological (pertaining to the individual's internal resources) layers.

The aim of this article is to identify the socio-psychological factors influencing the development of tolerance in students' personalities based on theoretical and empirical foundations, to systematize their interrelationships, and to develop conceptual conclusions for school practice. This objective is accomplished through the following tasks: firstly, analyzing the psychological content of the tolerance construct and the characteristics of its formation in school-age children; secondly, identifying social factors specific to the school environment, including the role of classroom climate and teacher-student relationships; thirdly, empirically assessing the connections between psychological factors such as empathy, communicative competence, social perception, and emotional self-regulation with tolerance; fourthly, synthesizing the identified factors into an integrative explanatory model.

Methods: The research methodology aims to study tolerance as a multi-faceted socio-psychological phenomenon, integrating both theoretical and empirical approaches. In the theoretical phase, methods such as analysis of scientific sources, conceptual clarification, and comparative

generalization were employed to distinguish personal, communicative, and group dimensions of tolerance. This stage enabled the explanation of tolerance not only at the attitudinal level but also through behavioral strategies and social perception mechanisms, as tolerance in the student environment often manifests in real communication situations, against the backdrop of peer pressure and norms [4], [8]. The theoretical analysis led to the formulation of hypotheses regarding the relationship between tolerance, empathy, and communicative competence, as well as the regulatory role of classroom climate.

At the empirical stage, instruments suitable for working with students in general education schools, ethically safe, and content-neutral were selected. The questionnaire method served to assess students' inclination towards tolerant attitudes, orientation towards constructive communication strategies in conflict situations, and the level of acceptance of differing opinions. The observation method aimed to record real interactions in the classroom, including speech etiquette during discussions, mutual listening, instances of mockery or denial, as well as the teacher's mediation style. This observation was conducted in a structured manner, with records kept based on uniform criteria for similar situations, which helped reduce subjectivity.

Descriptive generalization and a correlational approach were used in data analysis. Correlational logic allowed for understanding the direction and relative stability of relationships between tolerance indicators and classroom climate, empathy, and communicative competence. These methods are appropriate for the study's purpose, as factors of tolerance development typically manifest through systemic connections that mutually reinforce or limit each other; therefore, along with measuring individual factors, it is also important to demonstrate their interrelationships [1], [6]. The empirical conclusions obtained in the study were compared with theoretical analysis, creating a foundation for an integrative interpretation.

Results. Empirical analysis revealed that the factors shaping tolerance do not form a hierarchy, but rather manifest as an interconnected, mutually reinforcing network. The first finding established that the quality indicators of classroom climate, namely psychological safety, stability of mutual respect norms, and perceived fairness in treatment, are the primary social predictors of tolerance. In a positive classroom environment, students were observed to be less likely to resort to rejection or discrimination strategies towards peers expressing different opinions, more capable of keeping debates focused on the topic without personal attacks, and more likely to reach compromises without teacher intervention. This result indicates that tolerance should be viewed not only as an individual trait but also as a behavioral orientation supported by group norms and communication culture.

The second result indicated that the relationship between empathy and tolerance is consistently stable. Students with relatively high empathetic sensitivity were distinguished by their greater efforts to understand others' feelings, their reluctance to rush to negative interpretations of intentions even in ambiguous situations, and their tendency to "understand" and "explain" rather than "punish" or "blame" in conflict situations. Observation records showed that students assessed as having higher empathy exhibited more communicative behaviors such as listening, asking follow-up questions, and expressing their opinions gently. This correlation confirmed the importance of the affective component of tolerance, that is, the quality of accepting another person as a subject and responding emotionally.

The third result demonstrated the role of communicative competence as a mediating factor that elevates tolerance to the level of practical behavior. Survey and observation data revealed that having a tolerant attitude alone is insufficient; if a student cannot express their opinion clearly, respectfully, and argumentatively in contentious situations, they often succumb to emotional intensity, potentially leading to intolerant actions. Conversely, students with developed communicative competence more frequently employed strategies such as expressing disagreements through "I-messages," taking turns speaking, relying on common rules, and accepting mediation from teachers or classmates. Thus, communicative skills emerged as a mechanism that translates the cognitive-moral layer of tolerance into real communication practice.

The fourth result demonstrated that the teacher's communicative style indirectly influences tolerance through the classroom climate. In classes where practices such as consistent fairness in teacher communication, zero tolerance for personal insults and mockery, allowing debates, and reinforcing diversity of opinions as a norm were present, students exhibited higher levels of tolerance. In this context, the teacher emerged not only as a supervisor but also as a socio-psychological agent who develops communication norms and models them in everyday situations. Observations also revealed that when a teacher frequently employs harsh criticism and comparisons, defensiveness and competition in the classroom intensify, causing students to shift from mutual tolerance to status-preserving strategies.

The fifth result demonstrated that family communication culture and parenting styles serve as background factors for tolerance. When students have the opportunity to express their opinions at home, when their views are listened to, and when disagreements are resolved through explanation, they exhibit greater openness towards different perspectives at school as well. Conversely, in situations where strict authoritarianism and one-sided communication prevailed, students appeared more inclined towards polarized strategies such as "winning through force" or "retreating and accumulating internal discontent." This result indicates that while the influence of school and family on the development of tolerance can potentially compensate for each other, they often tend to reinforce one another.

Discussion. The obtained results indicate that the issue of developing tolerance should not be limited to an individual's inner qualities, but should be considered as a socio-psychological system. The emergence of classroom climate as a leading factor aligns with approaches in social psychology that emphasize the role of group norms and social influence mechanisms in guiding behavior. Allport's ideas about intergroup contact highlight the necessity of equality, cooperation, and institutional support for constructive communication; our findings suggest that the classroom climate is precisely an expression of such "institutional support" at the school level [6]. A crucial aspect here is that tolerance does not develop simply through "more communication"; contact becomes a resource that enhances tolerance only when quality indicators of communication are present, namely perceptions of safety and fairness. Therefore, in educational practice, it becomes scientifically justified to transform the classroom climate into an object of diagnosis and management, not as a "soft" educational background, but as an environmental factor that models tolerant behavior.

The stable relationship between empathy and tolerance aligns with Hoffman's view that empathic processes lead to prosocial behavior [8]. Our findings indicate that empathy forms the affective foundation of tolerance; however, this foundation may not always automatically translate into tolerant behavior. Therefore, programs aimed at developing empathy might not yield the expected results if they are not combined with communicative competence. This conclusion is supported by the importance of "acceptance" and "empathic understanding" in communication, as emphasized in Rogers' person-centered approach [7]. In other words, empathy should not remain merely an internal experience but should transform into practical action manifested through dialogic skills.

The identification of communicative competence as a mediating factor demonstrates the significant role of the skills-based approach in developing tolerance. Petrovskaya emphasizes that communicative competence is related to the correct perception of social situations, self-management, and adaptation of communication strategies; our results showed that this adaptability serves as a practical criterion for tolerant behavior [5]. In other words, measuring tolerance only at the level of attitudes is not sufficient for school practice, because in real classroom situations, even if a student believes they are "tolerant," they may escalate tensions due to their lack of knowledge in debate techniques. Therefore, in programs aimed at developing tolerance, teaching the culture of constructive conflict resolution, dialogue, listening, and argumentation should occupy a central place.

The issue of the indirect influence of the teacher's style is explained by the sociocultural approach in the Vygotskian tradition: a student's psychological functions are formed through social interaction and subsequently transition to internal processes [9]. Our observations indicate that teachers practically demonstrate "acceptable" and "unacceptable" forms of communication in the classroom, and students quickly internalize these norms. Simultaneously, an increase in harsh evaluations and comparisons by the teacher intensifies competition and defensive behavior in the classroom; this weakens the sense of security and trust, which are the socio-psychological conditions necessary for tolerance. Consequently, school-wide strategies for developing tolerance should not be limited to student training alone but should also encompass teachers' communicative culture and classroom management techniques.

The results of family factors demonstrate the dependence of tolerance on the context of upbringing, which aligns with the views emphasized by local researchers regarding the primary role of family relationships in an individual's socialization [1], [3]. However, an important analytical aspect here is that the family's influence often manifests not through "directly teaching tolerance," but through the general style of communication, that is, the practice of listening, explaining, and reaching agreements. Therefore, if the school psychological service, when working with parents, chooses an approach aimed at developing practical communication competencies - such as conducting constructive discussions at home, listening to the child, naming their emotions, and jointly agreeing on rules - rather than giving abstract advice, it can strengthen the background factors that contribute to tolerance.

Conclusion. The study substantiated that the development of tolerance in a student's personality is a multifaceted socio-psychological process and demonstrated that its main determinants form an interconnected system comprising classroom climate, empathy, communicative competence, teacher's

communication style, and family communication culture. The most crucial conclusion is that for sustainable development of tolerance, merely "correcting" individual relationships is insufficient; it is necessary to establish norms of psychological safety and fairness in the educational environment, provide targeted training in dialogic skills, and link empathy with communicative practice. Theoretically, the article proposes an integrative approach that explains tolerance through mediating mechanisms between social norms and personal resources. From a practical standpoint, the study justifies promising directions such as diagnosing classroom climate, providing methodological support for teachers regarding communication styles, developing constructive conflict management skills for students, and incorporating training elements related to communication culture for parents. Future research should focus on determining the dynamics of tolerance across age groups, examining changes in the interplay of factors within various school organizational cultures, and assessing the long-term effectiveness of intervention programs.

References.

1. G‘oziyev, E. G‘. Umumiy psixologiya / E. G‘. G‘oziyev. — Toshkent : O‘qituvchi, 2010. — 360 b.
2. Davletshin, M. M. Yosh va pedagogik psixologiya / M. M. Davletshin. — Toshkent : O‘qituvchi, 2004. — 320 b.
3. Karimova, V. M. Ijtimoiy psixologiya / V. M. Karimova. — Toshkent : Fan, 2012. — 256 b.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. — Москва : Смысл, 2002. — 416 с.
5. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. — Москва : МГУ, 1989. — 216 с.
6. Allport, G. W. The Nature of Prejudice / G. W. Allport. — Cambridge : Addison-Wesley, 1954. — 537 p.
7. Rogers, C. R. On Becoming a Person / C. R. Rogers. — Boston : Houghton Mifflin, 1961. — 420 p.
8. Hoffman, M. L. Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice / M. L. Hoffman. — New York : Cambridge University Press, 2000. — 352 p.
9. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва : Лабиринт, 1999. — 352 с.

STUDY OF THE STATE OF CONCERN ABOUT THE FUTURE IN YOUNG FAMILIES BY UZBEKISTAN AND FOREIGN SCIENTISTS

Imamkulova Fatima Ulugbekovna
(Gulistan State University)

Abstract. *This in the article Uzbekistan and abroad scientists by from the future worry cases studied . Article , people future problems and uncertainties about concerns , as well as this of circumstances psychological , social and economic aspects analysis does . Uzbekistan in the context of the country development dynamics , social changes and global problems with related concerns seeing Foreign in research and from the future of worry various reasons and their human to psychology impact The article also discusses the future worry of the circumstances prevent to take and them management according to offers and strategies as well inside This research results , not only academic in circles , maybe the future in practice planning and problems solution in the process of useful to be is expected .*

Key words: *family, society, strategy, global problem, foreign research, economics, problem, anxiety, psychology, approach.*

Аннотация. *В данной статье рассматриваются исследования узбекистанских и зарубежных ученых, посвященные проблеме тревоги перед будущим. В статье анализируются опасения людей, связанные с будущими проблемами и неопределенностью, а также психологические, социальные и экономические аспекты данных обстоятельств. В*

контексте Узбекистана рассматриваются опасения, связанные с динамикой развития страны, социальными изменениями и глобальными проблемами. В зарубежных исследованиях анализируются различные причины возникновения тревоги за будущее и их влияние на психологию человека. Также в статье обсуждаются стратегии и предложения по предотвращению и управлению состояниями тревоги. Ожидается, что результаты данного исследования будут полезны не только в академических кругах, но и в процессе практического планирования и решения проблем в будущем.

Ключевые слова: *семья, общество, стратегия, глобальная проблема, зарубежные исследования, экономика, проблема, тревога, психология, подход.*

Introduction.

The relationship between human mental state and quality of life is one of the important research topics in modern psychology. In particular, the study of the relationship between anxiety about the future, loneliness and quality of life is of great importance for human health, social stability and psychological well-being. These three factors can have a mutually reinforcing or mitigating effect.

1. Anxiety - Anxiety is a feeling of fear in advance about uncertain, negative events that may occur in a person's life. This condition leads to constant stress, mental fatigue, and hesitation in making decisions. In young families, uncertainty about work, income, child rearing, and housing especially increases this anxiety.

2. Loneliness is a psychological state that arises from a person's social isolation, lack of understanding, and unstable emotional connections. Loneliness is exacerbated by a lack of social support and feelings of isolation.

3. Quality of life - this is a person's overall level of satisfaction with their physical, psychological, social and environmental well-being. When the quality of life decreases, a person does not feel safe, their hope for the future decreases, and vice versa - their level of anxiety about the future increases.

4. Correlation - scientific research shows that: anxiety about the future leads to an increase in feelings of loneliness, because an anxious person often limits social contacts. Loneliness, on the other hand, reduces the quality of life, because a person feels socially inadequate or unnecessary. At the same time, when the quality of life is low, a person is more anxious and prone to loneliness - which creates a negative psychological circle.

Literature analysis and methodology.

Concerns about the future in young families have been studied by Uzbek and foreign scientists from various perspectives. This topic is important for ensuring the future well-being of young families, taking into account social, economic and psychological factors. Below I will provide information about the research of Uzbek and foreign scientists:

Researchers in Uzbekistan are studying the impact of socio-economic conditions on young families' anxiety about the future. They analyze factors such as economic instability, employment, and financial difficulties.

Psychologists are studying the psychological causes of anxiety about the future in young families and its impact on their emotional state. Studies are being conducted to measure levels of stress, depression, and anxiety.

Research is being conducted into how children's education and upbringing affect anxiety about the future in young families. The level of education and upbringing methods affect how a family thinks about the future.

Foreign researchers see global issues (e.g., climate change, economic crises) as a source of concern for young families. They study how these issues can shape the future of young families.

Research conducted abroad provides information on the impact of cultural factors and social norms on young families' concerns about the future. It examines how these aspects may differ from country to country.

Health and well-being issues are also being widely studied abroad. Research is being conducted on health problems in young families and their impact on future plans.

Results.

Anxiety about the future, loneliness, and quality of life are closely related, each acting as a reinforcing factor. To overcome this situation, psychological assistance, social support, quality communication, and the creation of a stable living environment are necessary. It is important to study these factors through a comprehensive approach, especially in young families and young people, and to develop programs that alleviate them.

A thorough methodological approach is required to study the problem of anxiety about the future in young families in depth and on a scientific basis. Due to the socio-psychological characteristics of this problem, research includes not only quantitative, but also qualitative methods.

In order for the research results to be reliable, accurate, and suitable for developing practical recommendations, methodological foundations must be carefully developed. The object of the study can be young families, that is, newlyweds, mainly couples who have been living together for 1–7 years.

The subject of the study is their level of anxiety about the future, its causes, forms of expression, and factors influencing this situation. The following are examples of methodological approaches to this topic:

1. Psychological approach - measuring anxiety , husband and wife emotional status to study and determining the level of stress resistance.

2. Sociological approach - assessing the role of young families in the social environment, their status, economic conditions, and the impact of the support system in society.

3. Integrative approach - a comprehensive study of the problem, combining psychological and sociological approaches. Of course, in order to achieve the desired result in scientific research, it is also necessary to select the main research methods: questionnaire (questionnaire): through specially designed questions for young families, the sources of anxiety, their opinions and needs about the future are identified, through in-depth interviews, the internal psychological causes of anxiety and experiences are revealed, and the next, Psychodiagnostic tests, such as Spielberger's Anxiety Scale, Beck's Depression Scale, and Kobasa tests, are important in determining the level of anxiety, stress tolerance, and adaptation. It should also be noted that the Observational Method is an analysis of real life situations, that is, family interactions, attitudes to problems, and, of course, expert assessments, including the opinions of psychologists, sociologists, and family counselors.

A multifaceted and systematic approach is needed to study the problem of anxiety about the future in young families. Using various methods, it will be possible to identify the individual and social roots of the problem and propose solutions. As is known, a correctly chosen methodology is the foundation for developing practical psychological assistance and political and social measures.

The state of anxiety about the future in young families is one of the current topics in modern psychology and sociology, and various scientific studies have been conducted on this issue in Uzbekistan and foreign countries. This topic is mainly studied in the context of a sense of social security, stress at the adaptation stage, financial instability, uncertainty in family roles, and the formation of a psychological climate. Foreign scientists have been studying this problem mainly from the perspective of anxiety (anxiety), the level of stress in young families, and psychological adaptation . For example, in Erik Erikson's theory of psychosocial development, young families are in the "intimacy isolation" stage, which is often accompanied by anxiety about the future. Scholars such as Beck and Clark explain anxiety through a cognitive model, arguing that negative expectations about the future and feelings of uncertainty increase depression and stress in young families. Bodenmann showed in his research that financial and social pressures in young families can increase stress and anxiety, which can lead to conflicts between couples. Uzbek psychologists and sociologists have also been paying attention to this issue.

In particular: M. Abdullaeva, N. Kholmatova and other local researchers studied the problems of ensuring psychological stability in young families, their socio-psychological aspects during the period of adaptation to life, and found that the level of anxiety depends on living conditions, employment, plans for children, and environmental influences. Some scientific articles proposed psychological counseling services, family environment, and the formation of a stable vision of the future in the minds of young people as the main solutions. Although the approaches of Uzbek and foreign scientists differ, their common opinion is that young families are more likely to face uncertainty and pressure in the future. To overcome this, social support from the state, strengthening psychological services, and improving family communication are important. Therefore, this issue remains one of the priority areas of socio-psychological research.

Discussion.

In the era of modern globalization and the rapid pace of life, the level of anxiety about the future in young families is increasing. Factors such as financial stability, jobs, child rearing, housing and health problems are considered the main reasons for this situation. It is for this reason that studying the mental state of young families and determining the level of anxiety is relevant for today's psychological research. This process requires the use of scientific and precise methodological approaches.

Choosing the right research methodology ensures the accuracy and reliability of the results obtained. The combination of psychological and sociological methods is important for studying the issue

of anxiety about the future in young families. As a result of a comprehensive approach, it is possible to determine not only the level of anxiety, but also its impact on the family environment and preventive measures. In the current conditions of globalization, the study of family and marriage problems, in particular, anxiety about the future in young families, is of great importance in fully explaining the essence of our national values and forming moral ideas, and is one of the most important tasks of psychologists, philosophers, sociologists, economists, religious scholars, and others conducting research in this area.

In our country, family relations are, first of all, based on the principle of voluntariness. increases - to marriage of those who entered free consent, marriage to list to take about free The will of the family code and many international legal treaties stipulate the registration of marriage. One of the main conditions. Scientists in our country have conducted a number of scientific studies to eliminate anxiety about the future in young families.

These studies mainly focus on psychological adaptation, social support and strengthening family relationships, and anxiety about the future in young families. Below we have tried to present some of the main scientific works conducted on this topic: The scientific article entitled “The Importance of Creating a Healthy Psychological Environment in Young Families” contains opinions related to this very topic.

This article, published in 2024 by Nasriddin Baratov, highlights the importance of creating a healthy psychological environment in young families, and the author emphasizes that the stability of the family environment is the main basis for the well-being of society. The article also shows that it is possible to reduce anxiety about the future by developing healthy relationships between family members. The scientific article “Characteristics of family relationships in a young family” by Dilnoza Solikhovna Muminova, published in 2023, provides an in-depth analysis of the psychological characteristics of marital relationships in modern young families .

The researcher emphasized in his views the need to strengthen mutual trust and understanding in order to reduce anxiety about the future in young families. The scientific article “Young Families: Mutual Adaptation of Spouses” published by O'g'iloy Kadirova and Diyora Khodjakulova in 2024 extensively covers the problems of mutual adaptation of spouses in young families. In this scientific article, the authors emphasized the need to strengthen mutual adaptation between spouses in order to reduce anxiety about the future in young families.

“Preparing young people for family relationships ensures family strength”, the scientific and practical conference held in 2019 by the “Family” Scientific and Practical Research Center under the Cabinet of Ministers of the Republic of Uzbekistan discussed in depth the issues of ensuring the strength of young families, providing them with legal, medical and psychological assistance. The scientific conference emphasized the need to develop a unified approach to preparing young people for family life. A lot of scientific work has been carried out on this problem not only in our republic, but also in foreign countries and the Commonwealth of Independent States. Foreign scientists have conducted various studies to study and eliminate anxiety about the future in young families, these studies are mainly aimed at psychological adaptation, social support and strengthening family relationships.

Here are some of the key studies on this topic, which have shown that many couples have experienced increased levels of anxiety during the COVID-19 pandemic. A study by Alyssa Banford Witting and colleagues examined how couples’ anxiety levels, feelings of loss, attachment behaviors, and coping with trauma were related to self-esteem during the pandemic. The results of the study showed that pandemic-related losses and low coping with trauma led to increased levels of anxiety. This had a negative impact on couples’ relationships.

Conclusion.

There is also research on the topic of future career anxiety and marital problems. A study conducted in Jordan examined the relationship between future career anxiety and marital problems among university students. The results of the study showed that high levels of career anxiety were positively associated with marital problems, suggesting that this may lead to increased anxiety about the future in young families. Another scientific study conducted on the topic of anxiety was conducted in Italy. The study examined the relationship between future anxiety, loneliness, and quality of life.

The results of the study showed that anxiety about the future has a negative impact on quality of life, and this impact is amplified by loneliness. This relationship is even stronger among young people, which indicates the importance of social support in overcoming anxiety about the future in young families. A study conducted in Turkey examined marital anxiety, family cohesion, and parental attitudes among university students. The results revealed that low levels of family cohesion and negative parental

attitudes increase marital anxiety. This may increase anxiety about the future in young families. A study published in 2025 examined the mediating role of optimism and pessimism in the relationship between anxiety about the future and well-being. The results showed that high levels of anxiety about the future are associated with low levels of well-being, and optimism and pessimism play important mediating roles in this relationship.

References.

1. Эркабоева, Н. Семейная психология / Н. Эркабоева. — Ташкент, 2018. — 184 с.
2. Гафурова, М. Основы социальной психологии / М. Гафурова. — Ташкент, 2020. — 210 с.
3. Шарипов, М. Основы психологического консультирования / М. Шарипов. — Ташкент, 2019. — 196 с.
4. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм ; пер. на узб. — Ташкент, 2015. — 288 с.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. — Москва : Питер, 2012. — 352 с.

MECHANISMS OF LINGUISTIC ECONOMY AND MEANING COMPRESSION IN INTERNET AND MEDIA TEXTS

Karimova M.J., Saidov Sh. Kh.
(Bukhara International University)

Abstract. *This article examines the mechanisms of linguistic economy and meaning compression in modern Internet and media texts. The study focuses on how language users employ various strategies to convey maximum information using minimal linguistic means, reflecting the principle of linguistic efficiency in digital communication. Abbreviation, ellipsis, implicature, presupposition, metaphor, and graphic symbols (such as emojis and hashtags) are analyzed as the main tools of meaning compression that ensure fast perception and emotional impact on the audience. The cognitive and pragmatic functions of these mechanisms are explored to demonstrate how linguistic economy contributes to the conciseness, expressiveness, and manipulative potential of online discourse. The findings highlight that meaning compression in media communication not only serves information optimization but also plays a key role in shaping public perception and communicative influence in the digital age.*

Keywords: *linguistic economy, meaning compression, Internet discourse, media communication, pragmatics, cognitive linguistics, abbreviation, implicature, presupposition, expressive conciseness, communicative efficiency.*

Аннотация. *В статье рассматриваются механизмы языковой экономии и компрессии смысла в современных интернет- и медиатекстах. Исследование направлено на выявление способов, с помощью которых пользователи языка передают максимальный объём информации при минимальных языковых средствах, что отражает принцип эффективности коммуникации в цифровом пространстве. Аббревиатуры, эллипсис, импликатуры, пресуппозиции, метафоры и графические символы (эмодзи, хэштеги) анализируются как основные инструменты смысловой компрессии, обеспечивающие быстроту восприятия и эмоциональное воздействие на аудиторию. Когнитивные и прагматические функции данных механизмов рассматриваются в контексте того, как языковая экономия способствует лаконичности, выразительности и манипулятивному потенциалу медиадискурса. Полученные результаты показывают, что компрессия смысла в медиа-коммуникации не только оптимизирует передачу информации, но и играет важную роль в формировании общественного восприятия и коммуникативного воздействия в условиях цифровой эпохи.*

Ключевые слова: *языковая экономия, компрессия смысла, интернет-дискурс, медиакоммуникация, прагматика, когнитивная лингвистика, аббревиатура, импликатура, пресуппозиция, лаконичность, коммуникативная эффективность.*

Introduction. In the era of digital communication and information globalization, the speed of message transmission and the brevity of expression have become fundamental characteristics of modern discourse. The Internet and mass media, as the dominant platforms of communication, are distinguished by the dynamic nature of language use, where efficiency, expressiveness, and immediacy are prioritized over traditional linguistic norms. Within this context, the phenomenon of linguistic economy and meaning compression has gained particular significance, as it reflects the human tendency to convey the maximum amount of information with minimal linguistic effort.

Linguistic economy manifests itself in the strategic reduction of linguistic material while maintaining semantic integrity and communicative precision. This principle is realized through such mechanisms as abbreviation, ellipsis, presupposition, implicature, and metaphor, which together form the basis of concise and impactful communication. Meaning compression, in turn, enables the transformation of complex conceptual structures into compact linguistic forms that facilitate quick understanding and emotional resonance.

The relevance of studying linguistic economy and meaning compression lies in their essential role in shaping the linguistic features of Internet and media texts. In social networks, online journalism, advertising, and political communication, brevity and semantic density have become not only stylistic choices but also pragmatic necessities. These tendencies are directly linked to the cognitive features of modern information consumption — rapid reading, fragmented attention, and visual-textual multitasking.

From a cognitive perspective, meaning compression reflects the mental processes of abstraction, categorization, and conceptual blending that underlie human communication. From a pragmatic perspective, linguistic economy functions as a means of optimizing communication, managing audience attention, and increasing persuasive impact. Therefore, investigating these mechanisms in Internet and media discourse provides valuable insights into the interaction between linguistic form, cognitive processing, and social communication in the digital age.

This research aims to analyze the main mechanisms of linguistic economy and meaning compression in Internet and media texts, to explore their cognitive-pragmatic nature, and to reveal their role in enhancing the effectiveness and influence of modern digital communication.

Literature review. The phenomenon of linguistic economy and meaning compression has been the subject of increasing academic attention in recent decades, especially in the context of digital communication and media linguistics. The origins of the concept lie in G. Zipf's (1949) "Principle of Least Effort," which postulates that human communication naturally follows the path of minimal effort — speakers aim to achieve maximum communicative effect using the least linguistic means. This principle laid the foundation for understanding language efficiency as a universal cognitive and communicative mechanism.

In the field of pragmatics, researchers such as J. Austin (1962), J. Searle (1969), and H.P. Grice (1975) emphasized that speech is not only a reflection of language structure but also an intentional act directed toward achieving communicative goals. Grice's cooperative principle and conversational maxims explain how implicatures allow for the compression of meaning without loss of communicative intent. These theories highlight the pragmatic dimension of linguistic economy — how speakers strategically reduce linguistic material while maintaining clarity and relevance.

From a cognitive linguistic perspective, scholars like G. Lakoff and M. Johnson (1980) argue that metaphor and conceptual mapping are central to meaning compression. Through cognitive abstraction and conceptual blending, complex ideas are condensed into simplified linguistic forms that are easier for the human mind to process and remember. E. Goffman (1974) and G. Fauconnier (1997) further developed this idea by demonstrating how frames and mental spaces enable speakers to interpret compressed meanings contextually.

In the context of media discourse, researchers such as T.A. van Dijk (2008), N. Fairclough (2001), and R. Fowler (1991) have explored how linguistic economy and meaning compression function as tools of persuasion and ideological influence. Their works show that the compression of meaning in media texts serves not only informational efficiency but also manipulative and expressive purposes. Political headlines, slogans, and news framing often employ compression to maximize impact within minimal textual space.

Modern studies in media linguistics (e.g., V.I. Karasik, 2002; V.E. Chernyavskaya, 2011) emphasize that brevity, expressiveness, and multimodality are defining features of digital communication. Abbreviations, hashtags, emojis, and visual-verbal hybrids in online discourse illustrate how linguistic economy extends beyond words into multimodal semiotic systems.

In Uzbek linguistic research, scholars such as N. Mahmudov, Sh. Usmonova, and G. Karimova have recently explored the principles of linguistic economy in Uzbek media language, noting that meaning compression serves not only to simplify communication but also to enhance emotional and pragmatic expressiveness.

Overall, the reviewed literature indicates that linguistic economy and meaning compression operate on multiple levels — cognitive, pragmatic, and socio-communicative. They reflect both the universal tendency of human cognition to simplify information and the specific demands of modern media environments, where brevity and immediacy dominate communication.

Discussion. The conducted analysis reveals that linguistic economy and meaning compression are not merely stylistic tendencies but fundamental mechanisms of communication in the digital era. In Internet and media discourse, these processes serve both cognitive and pragmatic functions, shaping the way information is created, transmitted, and perceived.

From a cognitive standpoint, linguistic economy reflects the natural tendency of human cognition to simplify and systematize incoming information. When readers or listeners encounter compressed expressions, their cognitive systems engage in reconstructing meaning based on context, prior knowledge, and cultural associations. This mental reconstruction activates deeper levels of interpretation, making the communication process more interactive and cognitively engaging. Thus, meaning compression operates as a cognitive catalyst, encouraging active decoding rather than passive reception of information.

From a pragmatic perspective, linguistic economy enables communicators to achieve precision, emotional appeal, and persuasive strength within minimal textual space. In digital media environments characterized by fast information flow and limited attention span, brevity becomes a key communicative strategy. Headlines, slogans, and social media posts often employ abbreviation, metaphor, and ellipsis to capture attention and deliver impactful messages. For instance, political slogans such as “Build Back Better” or commercial mottos like “Think Different” demonstrate how minimal linguistic form can convey complex ideological or emotional meaning.

Furthermore, meaning compression often carries manipulative potential, particularly in political or advertising discourse. The omission of explicit details and reliance on presuppositions or implicatures can subtly guide audience interpretation toward desired conclusions. Such linguistic strategies create an illusion of transparency while embedding ideological bias within compact, emotionally charged messages.

The interplay between linguistic economy and multimodality in Internet discourse also deserves attention. In digital platforms, textual compression is frequently supported by visual or graphic elements — emojis, hashtags, gifs, or images — that supplement or replace verbal content. This multimodal synergy enhances expressiveness while reducing verbal load, thus achieving a balance between semantic density and communicative simplicity.

It is important to note that linguistic economy in media texts is not a sign of linguistic impoverishment but rather an adaptation to new communicative realities. The shift toward compressed and multimodal discourse reflects broader transformations in human cognition and communication behavior in the digital age — including faster information processing, preference for visual thinking, and a demand for concise yet expressive forms of interaction.

In summary, linguistic economy and meaning compression function as integral components of contemporary media discourse. They perform dual roles: facilitating efficient information exchange while shaping perception, interpretation, and emotional engagement. Understanding these mechanisms is therefore crucial for analyzing the persuasive and cognitive dynamics of modern digital communication.

Table 1.

Methodological Framework of the Research

Research Components	Description
Research Topic	Mechanisms of Linguistic Economy and Meaning Compression in Internet and Media Texts
Research Aim	To analyze the cognitive and pragmatic mechanisms that ensure the effectiveness of linguistic economy and meaning compression in digital communication.
Research Objectives	1. To define the linguistic and communicative nature of economy and compression in media discourse. 2. To identify cognitive mechanisms underlying meaning reduction and

	reconstruction. 3. To determine pragmatic strategies of conciseness and influence in media and Internet texts. 4. To reveal the role of multimodality (emojis, hashtags, visual symbols) in the process of meaning compression.
Research Object	Internet and media discourse as a form of modern digital communication.
Research Subject	Linguistic, cognitive, and pragmatic mechanisms of meaning compression and language economy in media texts.
Research Methods	– Descriptive and analytical method for identifying language economy structures. – Cognitive interpretation for analyzing conceptual reduction and mental processing. – Pragmatic analysis to explore communicative intent and influence. – Discourse analysis to interpret meaning in social and cultural context. – Comparative method for contrasting Internet and traditional media texts.
Theoretical Basis	Works of G. Zipf, J. Searle, H.P. Grice, T.A. van Dijk, N. Fairclough, G. Lakoff, and V.E. Chernyavskaya on linguistic economy, pragmatics, and discourse.
Practical Value	The research findings can be applied in media linguistics, cognitive pragmatics, and journalism studies to improve understanding of concise and effective communication strategies.
Expected Results	– Identification of core mechanisms of linguistic economy and meaning compression in media texts. – Determination of their cognitive-pragmatic functions. – Development of a model describing how brevity enhances communicative effectiveness in digital discourse.

Analysis. The analysis of linguistic economy and meaning compression in Internet and media discourse reveals how language adapts to the accelerated pace and multimodal nature of digital communication. The phenomenon is realized through various lexical, syntactic, and semiotic strategies that ensure maximum information delivery with minimal linguistic input.

At the lexical level, linguistic economy manifests itself through abbreviation, acronym formation, and the reduction of redundant elements. Words and phrases are frequently shortened to fit the immediacy of online communication — for example, *info* (information), *ad* (advertisement), *gov* (government), or acronyms such as *LOL*, *FAQ*, and *OMG*. In media texts, abbreviations often serve both functional and stylistic purposes, enhancing readability and creating an informal or conversational tone.

Additionally, **neologisms and blends** (e.g., *infotainment*, *edutainment*, *vlog*) combine two semantic fields into one lexical unit, exemplifying the compression of meaning at the word-formation level. These hybrids reflect the dynamic interplay between language economy and innovation, characteristic of the Internet's creative linguistic environment.

On the syntactic plane, meaning compression is achieved through **ellipsis** (omission of redundant components) and **parataxis** (use of short, juxtaposed clauses instead of complex structures). For instance, media headlines such as *"Leaders Meet, Tensions Rise"* or *"New Reforms, New Hopes"* rely on syntactic economy to maintain immediacy and dramatic impact.

In social media communication, **sentence fragmentation** and the use of minimalistic structures (*"So true."*, *"Absolutely not!"*) illustrate how syntactic reduction increases emotional resonance and conversational tone. Such forms allow readers to infer missing elements based on shared context, thus activating cognitive engagement.

At the semantic level, **implicature** and **presupposition** play key roles in meaning compression. Speakers often omit explicit information, assuming the audience can reconstruct it through contextual cues. For example, a news headline like *"President Faces Backlash Again"* presupposes previous controversy and relies on shared background knowledge to convey a fuller meaning.

Pragmatically, compression enables **strategic ambiguity** — a powerful tool in media discourse. Ambiguous yet emotionally charged statements, such as *"Change is coming"* or *"We will rise again"*, allow broad interpretation and evoke strong audience engagement without specifying details. This duality demonstrates how linguistic economy enhances both clarity and manipulation, depending on communicative intent.

From a cognitive perspective, meaning compression facilitates faster mental processing and more efficient memory encoding. Short and semantically dense messages align with the human brain's preference for schematic representation. Readers fill in omitted information using contextual inference and world knowledge, which makes comprehension both rapid and active.

Cognitive linguistics also explains metaphor as a key compression tool. Metaphorical expressions such as *"Information flood"*, *"Digital detox"*, or *"Echo chamber"* encapsulate complex social and psychological phenomena in compact, memorable forms. These conceptual metaphors simplify abstract realities and make them cognitively accessible to mass audiences.

In Internet communication, linguistic economy is often supplemented by **visual and symbolic elements** — emojis, hashtags, memes, and gifs. For instance, a single emoji can replace entire sentences, conveying emotional nuance more economically than text. Similarly, hashtags like *#ClimateCrisis* or *#StayHome* serve as compressed carriers of ideological and social meaning, linking discourse across digital platforms.

This **multimodal compression** illustrates how digital discourse extends linguistic economy beyond verbal language, integrating visual, auditory, and symbolic modes into a unified communicative system.

The overall analysis suggests that meaning compression in Internet and media discourse operates through the convergence of linguistic, cognitive, and pragmatic mechanisms. It reflects both **the evolution of language** — adapting to digital constraints and audience behavior — and **the transformation of communication** into an interactive, multimodal process.

While linguistic economy increases efficiency and engagement, it also carries ideological and manipulative potential, especially in political and commercial discourse. Thus, understanding these mechanisms is crucial not only for linguistic theory but also for critical media literacy.

Conclusion. The conducted research confirms that linguistic economy and meaning compression are central mechanisms shaping communication in the Internet and media environment. These processes emerge as a response to the demands of digital interaction — speed, brevity, and multimodality — and reflect both the cognitive tendencies of human thinking and the pragmatic strategies of influence in media discourse.

From the **cognitive perspective**, meaning compression reflects the human mind's tendency to simplify complex information into compact, easily processed forms. Abbreviations, ellipses, metaphors, and presuppositions function as cognitive shortcuts that enable faster comprehension and memorization. The reader, in turn, becomes an active participant, reconstructing meaning through contextual inference and prior knowledge.

From the **pragmatic perspective**, linguistic economy operates as a tool of communicative efficiency and influence. In Internet and media texts, compression allows authors to attract attention, create emotional impact, and sometimes manipulate perception. Political slogans, advertising messages, and headlines often rely on brevity and ambiguity to achieve maximum persuasive power within minimal linguistic space.

Furthermore, in **digital multimodal communication**, linguistic economy extends beyond language — visual elements such as emojis, hashtags, and images enhance expressiveness while reducing textual length. This integration of verbal and non-verbal signs demonstrates that modern communication operates on a multimodal level, where brevity and expressiveness coexist.

To sum up, linguistic economy and meaning compression are not indicators of linguistic degradation but adaptive strategies reflecting the evolution of communication in the digital era. Understanding these mechanisms provides valuable insight into how language efficiency, cognitive processing, and media influence interact in shaping contemporary discourse. These findings may contribute to the development of media linguistics, cognitive pragmatics, and digital communication studies.

References.

1. Zipf, G. K. Human Behavior and the Principle of Least Effort / G. K. Zipf. — Cambridge : Addison-Wesley Press, 1949. — 573 p.

2. Austin, J. L. How to Do Things with Words / J. L. Austin. — Oxford : Clarendon Press, 1962. — 168 p.

3. Searle, J. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language / J. Searle. — Cambridge : Cambridge University Press, 1969. — 203 p.

4. Grice, H. P. Logic and Conversation // Syntax and Semantics. — New York : Academic Press, 1975. — Vol. 3. — P. 41–58.

5. Lakoff, G. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. — Chicago : University of Chicago Press, 1980. — 242 p.
6. Goffman, E. Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience / E. Goffman. — New York : Harper and Row, 1974. — 586 p.
7. Van Dijk, T. A. Discourse and Power / T. A. Van Dijk. — New York : Palgrave Macmillan, 2008. — 320 p.
8. Fairclough, N. Language and Power / N. Fairclough. — London : Longman, 2001. — 226 p.
9. Chernyavskaya, V. E. Linguistics of Text and Media Discourse / V. E. Chernyavskaya. — St. Petersburg : SPbU Press, 2011. — 208 p.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF OVERCOMING SOCIAL DISAGREEMENTS IN THE FAMILY

Khazratkulova Dilfuza Khamrakulovna
(Tashkent University of Economics and Pedagogy)

Annotation. *Any family is faced with problematic situations throughout its life, the solution of which is carried out in the context of opposite individual needs, motives and interests. Conflict is characterized as a conflict of opposing goals, interests, positions, thoughts. Of course, this also has negative consequences. They are different for divorces, children and society. He is more of a person prone to nervous-psychiatric disorders. This article provides feedback and insights into the social psychological aspects of overcoming social discord in the family.*

Keywords: *family, problem situations, conflict, position, couple, children, divorce, society, negative consequences, contrast, parent, difficulty.*

Аннотация. *В процессе семейной жизни проблемные ситуации и конфликты возникают в результате столкновения противоположных потребностей, мотивов и интересов. Конфликт рассматривается как столкновение противоположных целей и позиций. В процессе развода наиболее уязвимой стороной, как правило, являются женщины с детьми, которые более подвержены психическому напряжению и психологическим проблемам. В статье освещаются социально-психологические аспекты преодоления семейных социальных разногласий.*

Ключевые слова: *семья, проблемные ситуации, конфликт, позиция, супруги, дети, развод, общество, отрицательные последствия, противоречие, родители, трудности.*

Family conflicts are divided into conflicts: spouses, parents and children, spouses and parents of each spouse, grandmother and grandmother. Family conflicts play a key role in family relationships. They probably come from not meeting the needs of the spouses. External factors significantly affect the emergence of family conflicts: deterioration of the financial situation of many families; over-employment of one (or both) of the spouses in the workplace; the impossibility of providing one of the spouses with normal employment; the absence of their home for a long time; the possibility of organizing children's institution, etc. For many, separation frees them from hostility, dislike, deception and what darkens their lives.

Family conflicts are the most common reason for treating couples to a psychologist. The methods of resolving conflicts in the family largely depend on what kind of quarrel occurred within a certain cell of society. The concepts of parental relationships and marriage have a very negative effect on family conflicts in children. Conflicts in the family are considered a natural process when two people are confronted with their thoughts or desires, as a result of which they want to find a common direction. Even despite the fact that quarrels are quarrels during a quarrel, it can be said that quarrels symbolize the unity of the couple. 4-first, if couples are quarreling, then there is something to share with them. And people do not always share common property, but freedom, personal territory, children, etc. In other words, couples quarrel only if the topic of the quarrel is important to them. In addition, a conflict arises when a person who does not want to quarrel with the opposite side. Such a paradox: people quarrel because they do not want to offend each other, without harming themselves. 4-secondly, the conflict

shows that the spouses are still moving on the same path. The conflict is the lack of a way in which two people are willing to go. It was during the quarrel that they tried to find him. This means that people want to act together, so they try very hard to force what they think is the best option to date on each other.

One of the most characteristic of family conflicts is conflicts between husband and wife. So why do young people who have fallen in love with each other with the most cherished intentions have conflicts and quarrels in their relationship after they start a family? Why do they fight? Can a couple in general live in their life without conflicts, without war-fights? Questions like this can be continued a lot more.

Psychologists consider family quarrels to be normal. Due to contradictions, couples begin to hate each other, even more so to part. Therefore, the question of how to resolve conflicts in the family, which always arise, remains very important. It is natural for people to quarrel, especially if these people are spouses and a loving partner. It is stupid to hope that there will never be a quarrel in your relationship, because there are no two people in the world alike. No matter how close and beloved you are, there are always questions that your opinion does not coincide with your partner. How do people usually deal with controversial issues? They scream, criticize, condemn, quarrel, even break dishes and come running. It is no secret that such methods of solving problems leave their mark not only in the relationships of lovers. However, when people cannot agree on certain concepts, everyone screams and screams. But one fact must be borne in mind: it is impossible to hear a scream! Therefore, after quarrels and screams, the problem is not solved until the partners begin to communicate with each other in a calm tone.

Types of conflicts in the family. The most common classification of disputes:

1. Constructive conflicts. There are such conflicts for various reasons, but their solution causes satisfaction to both viticulturists, in other words, it has become an agreement to resolve their differences. Whether it is a conflict in a young family or a family with long years of experience, the result is always flourishing.

2. Bad disputes. Such conflicts are very dangerous, because their result does not satisfy the two parties and forces them to continue for many years, reduce the feeling of satisfaction with their marriage, leave an unpleasant deposit for a long time. Frequent repetition of such conflicts can lead to separation.

There are reasons for the occurrence of a family conflict in large quantities, since marriage involves not only maintaining a joint House and having children, but also the desire to realize their desires, satisfy their needs and live happily. Men and women remain people who want to improve their lives by continuing to marry.

Unfortunately, such processes are those that are inevitable for almost every family, and most young people do not expect from their marriage on the eve of marriage.

So do these processes, that is, couple disputes, need? To what extent do they affect the relationship of the couple? Conflict situations arise to one degree or another in any family. Disputes, no matter what the family is, cannot be absolutely free from (protected, guaranteed). Because interpersonal relationships in the family are usually not without conflict. These conflicts to some extent serve as catalysts for the development of couple relationships. But the dispute is different from the dispute. They differ from each other in origin, external expression, frequency (number) of repetitions, and finally in consequences. There is no specific criterion by which it is possible to clearly define (obtain) the recurrence, strength, degree and other information (indicators) of disputes. In this, everything will depend on the subject himself, his personal, psychological characteristics, age, gender, its insertion, how the conflict is perceived and other factors.

The problem underlying their occurrence in separator disputes and its solution will be aimed at the benefit of one of the spouses. In such disputes, the resolution of the interest of one party often occurs at the expense of the rich dignity of the interest of the other party. For example, what makes a husband or wife buy something for herself personally, because of the work of a husband or wife, conflicts characteristic of the Uzbek family - those that arise due to the relationship with the relatives of a married couple or wife. The resolution of such disputes, that is, the satisfaction of the interests of one party, in most cases comes at the expense of the enrichment of the interests of the other party. In such situations, discontent, objection is maintained on the side whose interests have been lost, and this can serve as the basis for the subsequent emergence of a further conflict of increased intensity. In separator disputes, with the resolution of the dispute, the conflict situation remains.Also, separator disputes the reasons that caused them directly depend on factors beyond the scope of the couple's relationship. Their causative agents and participants can also sometimes be a third person apart from the couple, the resolution of which also depends not on the couple themselves, but on the third (other) person of

possibility. As a result of this, there is a further exacerbation of conflicts, an increase in the number.Methods for resolving family disputes. There are many ineffective ways to resolve family conflicts, the use of which can not only remove your precious time, but also further aggravate the conflict in the family. Seek help from family psychologists to eliminate conflicts in your family and do not check the advice of neighbors, acquaintances or parents to your family. There are no contradictions in the family, because the peculiarity of family relationships is that people of the opposite sex are married with completely different life stories and different upbringing, and at the same time they need to be at the bottom of each other. All that can be done in this case is to prevent conflicts in the family. To resolve conflicts in the family, you need to strive for understanding. If both spouses try to hear each other, then a compromise is possible. There is no need to win here, because a win predicts a loss. The union is the Union of two equal partners, not slaves and Masters. The two spouses must be comfortable in their relationship, as a result of which the marriage union will not be broken due to the non-fulfillment of someone's wishes.It is known that it is impossible to have two people who are exactly similar to each other, suitable, because the person and his individuality are unrepeatable. Then a family made up of two or more individuals are also a double, triple repeat-mas. A system of interpersonal relationships that is in moderation for one family, a complete incompatibility with a second family, or a conflict that is not so significant for any family and its cause can lead to serious consequences in the relationships of other family members, etc.

That is why the issue of conflicts inherent in total families and showing their causes with a single dimension or characteristic is also a work that does not make sense. But it is possible to come to some relative conclusions, considerations, based on the study of different categories of families, comparing the relationships of their members, and so on, that from this relative one will have to draw relatively "relevant" conclusions for himself.

In place of the conclusion, we can say that in order to avoid conflicts in a family like this, the family must have a reliable relationship. If one of the partner finishes something or keeps it from another secret, it can spontaneously create a tense atmosphere in the relationship, and the size of the conflict caused by it can be even more frightening than the reality in which you are hidden. When resolving family disputes, it is necessary not to avoid problems, but to resolve them. Take the problem constructively and calmly, with the aim of solving it, winning or not defending it. It is not advisable to involve third parties in the conflict, since they can become a catalyst for further escalation of the conflict. Divorce should not remain the solution to this dispute.

References.

1. Codol I.-P. Representations et comportements dans Les qroupes restreints. These de Doctorat de Jroisieme Cycle. Aix-en Provence.-1972.-69 p.

2. Huici C. The individual and social ffunetions of sex role steriotypes // The social dimension, - Caambridge, Paris, 1984.-vol .2,-p. 579 – 602.

3. Rubin Z. Measur ment of romontic love. II Tournal of personality and social phychology. N.Y., 1970. -v 16.

4. Durkheim E. Zes formes elimentaires de la vie religieuse. Ze system totemigue en Aus tralie.- ., 1960.-177 p

SCHOOL UPBRINGING OF CHILDREN UNDER THE AGE OF SOME PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS

Kuramboyeva Dildora Abdullah qizi
(Gulistan State University)

Annotation. *This article discusses the psychology of preschool children and reveals aspects specific to this age. The statements of leading scientists that certain changes, characteristics, and crises in a child during this period create some difficulties in preparing a child for school have been proven.*

Keywords: *Child, school, crises of adolescence, psychological preparation, stubbornness, junior school period.*

Аннотация. *В данной статье рассматривается дошкольное образование. В статье рассматривается психология детей в возрасте 6-7 года и раскрываются особенности этого возраста. Подтверждаются утверждения ведущих ученых о том, что определенные изменения, характеристики и кризисы в жизни ребенка в этот период создают трудности в подготовке к школе.*

Ключевые слова: *Ребенок, школа, кризисы возраста, психологическая подготовка, упрямство, начальная школа.*

Introduction. When considering the psychological characteristics of preschool children, it is important to note that, regardless of whose scientific research and work, the satisfaction of desires, wishes, and intentions that arise in them is implemented and managed by adults who decide to develop and shape the individual . The external and internal signs (symptoms) of certain difficulties in the educational process that manifest themselves at this young age have been repeatedly emphasized in psychological studies and scientific and psychological literature, and are primarily associated with such factors as malice, negativism, stubbornness, capriciousness, and the disrespect and devaluing of adults in the eyes of children . A number of scientific and psychological sources state that at this age, significant changes occur in the emotions and will of children, and all of this is clearly reflected in the child's traits such as selfishness, self -centeredness, antisocial tendencies, stubbornness, and jealousy .

the wise opinions of NA Menshinskaya and VS Mukhina , the main factor in the whims of children is the unfair, wrong, and disdainful attitude of people around them towards their personality, and in our opinion, the desire to assert oneself is also a reason for this. According to AN Golubeva, who studied the psychological characteristics of children of preschool age , the educational influence on a child in unfavorable conditions leads to malice in him. Also, the bullying of children of this age is not constant, for example, bullying towards their peers occurs occasionally, they are mainly bullied towards older people, as well as towards a certain upbringing or one of the family members. **[62;75b]**

ANGOlubeva argues that shyness in children is not stable, so it can be prevented. APLarin's research showed that in unfavorable and unacceptable educational conditions, shyness can manifest itself very early, even at the age of three. Initially, shyness occurs in some, but it has never been observed in all adults, therefore, its object is considered a separate person. If this quality of the child's character is established to some extent as a result of the wrong educational influence of the environment, then later it begins to take on a generalized, narrow-minded form. It is also possible to note that bullying is directed at a group of people . The information collected by APL shows that the main causes of bullying are the suppression of the child's independence, the suppression of his sense of freedom and initiative, and the reduction of his intellectual abilities (speed of understanding). These factors form the basis of the child's relationship with adults and change to a certain extent during his mental growth.Their change depends on the reasonable attitude of adults towards the child, taking into account the stage of maturity he has reached. If the child is not divided in the relationship with them during the school period , then maltreatment may occur. The presence of negative and undesirable behaviors in the child's behavior, which are caused by certain circumstances , indicates that a serious change has occurred in his psyche, and now it is necessary to improve the relationship with him, taking into account his current level of development. The reasons for the crisis in the child's psyche are: 1) adults' lack of understanding of the child's physical and mental capabilities; 2) the desire to independently make decisions in life, based on his desires and wishes; 3) attempts to overcome certain difficulties that have arisen ; 4) They shape their own behavior. If adults do not oppose the child's opinion and independence, but support his desires and aspirations as much as possible, difficulties in the process of shaping his personality will disappear by themselves, and conflicts or disagreements will be prevented. If interpersonal relationships in the family and in the garden are built on a scientific basis, based on reasonable rules, and do not go beyond the framework of pedagogical decency (politeness) , the above-mentioned contradictions cannot arise. The emergence of stubbornness, stubbornness, and disobedience to adults is an external expression of the child's attempt to get rid of dependence on adults and the transition from preschool to school age. The desire for independence is a change and renewal in this age . that is, it is expected to be realized in the form of a product of personal behavior and understanding of "I myself". **[15;53b]**

Certain changes in the child's desires and aspirations, their integration with imagination, are considered conditions for the creation of favorable conditions for the wide development of new forms of activity (role-playing games, creative, visual and constructive activity, simple labor activity) in preschool subjects. In his activity, the child is not limited to the practical use of imaginary images of surrounding objects and events , but also expresses his personal emotional attitude towards them. This is clearly

visible in his creative games. In creative games , the child's perception of the activities of adults and their relationships is reflected, he feels like he is acting together with adults , and even acts as a direct participant in reality. **[62;75b]**

The desire that motivates action is inextricably linked to the child's imagination , and also comes into contact with a situation that can be directly perceived , giving rise to new desires. It can even encourage the child to engage in an activity that he himself is not interested in, or direct him to perform a familiar activity by giving it a new form and content . Psychological sources show that children of this age cannot be forced to engage in boring activities that they do not want to do (such as writing, drawing, working, or playing). They quickly become discouraged by activities they do not want to do. If such activities are approached from a practical perspective and include signs of enthusiasm, children will engage in the work wholeheartedly and wholeheartedly. As a result, they develop a creative attitude towards this activity.

One of the most important features of children's relationships with adults at this age is the ability to control their desires. They can be accustomed to the good intentions of adults, and can be subordinated to the whims of parents and educators . Their difference from children at other ages is that they have relatively calmer, more stable emotions, are less prone to emotional states, and are less prone to conflicts. Such children may experience an affective (maniacal) state, but it is temporary and does not manifest itself with obvious actions, but rather in connection with the dynamics of imaginative images.

In particular, the emergence of the second signaling system in a child is of great importance for this period , which serves as the most favorable (sensitive) stage of development . The emergence of the second signaling system is directly related to the growth of speech and speech activity , one requires the other. The emergence of the speech process occurs as a product (product) of the influence of the laws of conditioned reflexes of psychophysiology . In a child Speech reflexes are formed on the basis of imitation of adults or through their continuous communication with young children, and as a result of parents and educators teaching them to pronounce words and concepts correctly , they develop rapidly. Based on the above general conclusions, it can be said that the three -year period is considered the stage of the most rational manifestation and correct, purposeful development of speech and speech activity . Therefore, each age period has its own favorable growth conditions, opportunities and unique characteristics. This is explained based on general psychological laws, while taking into account the role of leading activity. The child's habituation to upright walking, spatial laws, self -esteem, correct perception of existing things, etc., forms various psychological qualities in him, as well as completely new personal characteristics. In it, the ability to read carefully, in relation to the forms of movement, increases significantly, and time imagination, a sense of interest in time measurements awakens. In game activity, in direct communication with peers and adults, the ability to perceive time, space and movement is improved, these psychological categories begin to qualitatively rise to a new level of development. **[8;47b]** At this age, speech becomes more meaningful, speech activity acquires a grammatical, morphological and syntactic structure , and the child's activity in this regard changes to an unprecedented extent. According to prominent psychologists and our own observations , a three-year-old child learns several words (in his native or foreign language) every hour and turns them into his speech repertoire. The development of speech activity creates the opportunity to rationally perceive and understand the speech of others , further expands the scope of interpersonal communication. Similar changes prepare the child for the acquisition of information about the environment , information, scientific knowledge and social skills. As a result , the psyche of young people begins to perform such a complex function as reflecting and being influenced by new things . For these reasons, children at this age quickly perceive and remember what they see and hear, and even strive to understand them , they try to demonstrate their knowledge, to show themselves as individuals. The desire and feeling of narrowing their position among adults creates the "I period" . The unnatural acceptance of the child's new needs and aspirations by adults causes "misunderstanding" between them. It creates a feeling of resistance to the instructions, recommendations, requests, orders and pressure of adults . In this way, conflicts, work conflicts, and psychological crises appear in interpersonal relationships. All of these are a product of the "I period" and indicate that the child is developing as a person . The reasons for the crisis are various.

From the research of psychologists and our own observations, it is known that children go through a certain period of maturity during this crisis. One of these periods corresponds to the period we are considering, that is, the child's 3rd birthday. During this period , various qualitative and quantitative changes occur in his spiritual world. These changes are due to the fact that he is discovering the world for himself, and his psyche is constantly being filled with information and

information . At this age, a child develops a sense of self-confidence, begins to understand his own identity. Understanding his own identity comes about through overcoming obstacles and contradictions. A child at this age may sometimes not understand the meaning of what is said to him, may not understand it, and may sometimes become too absorbed in the game and not hear the voices of adults. In this case, the child may lack the ability to pay attention to external stimuli or stimuli , which may be caused by his or her high or low mood. Sometimes, the child may be preoccupied with his or her own thoughts and activities , causing a slight delay in responding to external stimuli . This process of change, when combined with aggression , without following psychological laws, can turn even sweet, well-mannered children into easily angered, irritable, and sensitive individuals . In this case, the aggression of adults in communication begins to clearly manifest signs of stubbornness in the child. He refuses any offer, order, or even request, and answers all questions with the same "no," "no need, " "I can't," or "I don't know." Due to the breakdown in the relationship between the child and adults, a tendency to be mean is present in his behavior. The main reason for this is the emergence in the child of the desire to independently perform actions related to his own actions and feelings , the emergence of a completely new perspective on the "I" . **[63;410b]**

Adults , parents, and educators should remain calm in such situations, make some concessions to the child depending on the circumstances, sometimes make them do what they are told, and when necessary, let the matter go, because it is also in their best interest for interpersonal relationships to remain problematic at times . It is best to divert the child's attention to something else (object) in a state of nervousness, distracting him from a difficult situation. Our personal observations have shown that this situation has a strong impact on the child's mental world, he understands that his bad behavior is not liked by adults at all, and he becomes deeply distressed by his actions. Due to the rapid growth of the organism during this period , the child becomes cheerful, energetic, restless, interested in everything, and active. Adults should be well aware that these changes are natural and should radically change their behavior and attitude towards children. Therefore, the requirements placed on the child should be in accordance with certain conditions and circumstances.

should be. Failure to take into account physical and mental changes in practical activities creates a number of difficulties in the relationship between adults and children ; the child becomes disobedient to parents and educators, does not fulfill orders, and does not obey anything. The main reason for such behavior is that adults do not recognize children's desire for independence. That is why they sometimes feel justified resentment towards adults , and they rightly judge the cause of the conflict. Some people give the child a challenge, but they are interested in how well it is done, and they do not pay attention to what the child has achieved. The child immediately feels that adults are treating him with disdain and disrespect . Misunderstandings and resentments that arise in interpersonal relationships will continue to be rationally assessed in this situation .

The malice that comes with pampering also grows in the spiritual world of young people. Giving a child more love than is normal , pampering him excessively, satisfying his every desire, fulfilling his demands and needs unconditionally also promotes malice and malice in him. Also, praising a child's behavior and work, teasing him unnecessarily, or being indifferent towards him also causes malice . Neglecting, not controlling, not checking a child also leads to unpleasant consequences. For example, neglect causes a child great distress, creates a feeling of loneliness, hopelessness, and alienation in him. These things cause the child to be hostile towards adults, to show signs of conflict, and to show signs of conflict. In extreme cases , children are left to their own devices, given too much freedom and independence too early, but this does not help the child's personality develop more quickly.

the defects that arise in children - stubbornness, stubbornness, stubbornness, etc. - must be traced to the environment in which they grow up, the educational influence exerted on them, the circumstances, and the shortcomings in the process of forming a personality. Most importantly, both parents and educators need to know that a child's negative mental state is temporary, to honestly identify its causes, to find a common language with him, and to have a sincere relationship with him. In life and work, adults should respect the child's personality, take into account his needs, and identify opportunities to manage his emotions . Loving the child, taking into account his youthful characteristics, and paying attention to his interests are important conditions for preventing bullying.

We know that a three-year-old child does not know how to behave in public places, among his neighbors. Therefore, adults need to explain this and give practical instructions. However, if this is not closely connected with actions, the desired result cannot be achieved. In the process of play, the child gradually forms moral and ethical skills.

Literature.

1. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2019-yil 8-maydagi “O‘zbekiston Respublikasi maktabgacha ta’lim tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to‘g‘risida”gi PQ-4312-sonli Qarori.
2. “Ilk qadam” maktabgacha ta’lim muassasasining Davlat oquv dasturi / O‘zbekiston Respublikasi Maktabgacha ta’lim vazirligining 2018-yil 7-iyuldagi 4-sonli hay’at qarori bilan tasdiqlangan. – T.: 2018. – 59 b.
3. Turg‘unboyeva A. G., Asranboyeva M. H. Bolalar psixologiyasi va diagnostikasi: darslik. – T.: 2023. – 94-106-b.
4. Sodiqova O., Toshboyeva D. Bolalar psixologiyasi: o‘quv-uslubiy qo‘llanma. – T.: 2013. – 241-288-b.

DEMONSTRATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF SECURITY SERVICE PERSONNEL

Makhmudova Zulfiya Mekhmonovna
(Bukhara State University)

Abstract. *This article discusses the socio-psychological and communicative competence of security personnel. The study of the manifestation and development of the factors of the employee and the improvement of its specific socio-psychological factors are discussed, and the employee's socio-psychological competence and communicative competence are assessed. The mechanisms for identifying developmental socio-psychological factors and components are revealed.*

Keywords: *competence, social and psychological competence of the employee, professional competence, competence, professional activity, professional knowledge, skills and qyalifications, professional psychological characteristics*

Аннотация. *В данной статье рассматриваются исследования проявления и развития факторов социально-психологической и коммуникативной компетентности сотрудников органов безопасности и совершенствования ее специфических социально-психологических факторов, раскрываются механизмы определения компонентов.*

Ключевые слова: *компетентность, социально-психологическая компетентность работника, профессиональная компетентность, компетенция, профессиональная деятельность, профессиональные знания, умения и навыки, профессионально-психологические характеристики.*

Introduction.

A world-renowned expert, The need to recruit competitive, independent-minded professionals has become increasingly urgent. It is increasing day by day. The world is engaged in studying the psychological aspects of the socio-psychological and professional competence of security service personnel, investigating the factors that contribute to the development of their socio-psychological competence, assessing the socio-psychological competence of security service personnel, and developing a set of special systematized psychological methods aimed at improving socio-psychological competence. Research is underway. A separate research problem is to improve the level of psychological readiness for professional activity of security service employees, identify socio-psychological factors and mechanisms for developing their socio-psychological competence, increase the role of professional readiness of security service employees and determine their impact on the effectiveness of their activities.

The psychologist identifies the absolute tasks of providing moral and spirityal support to all employees and military personnel serving in the security service system, as well as the tasks of improving the general worldview, spiritual and intellectyal potential of employees, and instilling in them a sense of patriotism, pride, honor, loyalty to the profession and a sense of honor and responsibility.

Moral and spirityal support of employees is carried out in the field of psychodiagnostics, psychoprophylaxis, and psychocorrection.

Literature analysis and methodology.

In the process of studying the structure of competence and competence categories, several trends can be identified. Many authors consider active communication to be promising, and they consider the acquisition of competence to be a manifestation of activity and, at the same time, its basis. In this case, competence is understood as a system of work resources necessary to carry out effective action within a specific scope of the process. The competence structure is divided into the following components: functional and performance, content (knowledge) and process (skills), cognitive and operational.

General aspects of the problem of social-psychological competence GM Andreueva, Ue.A. Abulkhanova-Slavskaya, VPBederkhanova, A.A. Bodalev, M. Kiarest, V.A. Labunskaya, A.N. Leontev, A.K. Markova, D. Mayers, Ue.S. Mikhaylova, A.V. Petrovskiy, SLRubinshteyn, A.V. Khutorskiy, Researched by scientists such as A.J.Yujaninova.

In the psychological competence structure, J.G.Garanina explains the essence of the two levels in the well based on knowledge, skills, competence , and thinking:

1) categories, emotional images, social norms, stereotypes, etc., as well as systems of thought (reflexive mental activity for solving social problems);

2) practical, executive, that is, a system of skills and abilities for interacting with people. The above two areas serve to enhance the reflexive and progressive characteristics of competence.

In our opinion, if there were no these two levels, the essence of the concept of competence would not be as comprehensive as it is.

O.A.Bulavenko 's emphasis suggests that the acquisition of competence should be considered not as a specific characteristic of activity, but as a state of a person's ability to demonstrate it in a constantly increasing or decreasing activity. In our opinion, competence is demonstrated only in active professional activity, and any stagnation in activity can be an obstacle to its success.

I. A. Zimnaya considers competence as a characteristic of a person who has acquired the ability to direct his actions, the ability to set goals, emotional and volitional control of behavior, and meaningful relationships. In his opinion, the structure of competence consists of the following system of components:

a) the tendency of a person to demonstrate these characteristics in his internal, psychological, and external behavioral actions;

b) understanding the means, methods and programs for achieving success in performing tasks, understanding social and professional issues, and adhering to disciplinary requirements and norms inherent in them. This is the main content of this competence in the content of the lesson ;

c) experience in applying knowledge in practice, i.e. skills and competence;

d) emotional -volitional regulation, the ability to demonstrate competence, as well as its coordination in relation to social and professional interaction sityations.

It is clear from the above that it is necessary to distinguish specific features within the framework of competence, reflecting the ability to exercise self-control, demonstrate personal and professional potential in cases of manifestation of socio-psychological and professional competence. The effective use of one's knowledge, skills, and abilities in the process of forensic psychological examination requires the formation of psychological mechanisms of self-management and self-control from the forensic psychologist.

Pedagogue A.A. Dunyushin emphasized that a person's socio-psychological competence is the ability to apply in practice the knowledge, skills and abilities necessary for interacting with people in professional activities. It is clear that the author of the idea was clarified by several considerations:

a) competence can be assessed as a description of a specific subject of activity;

b) the content of the competence depends on the purpose, structure and specific requirements of the professional activity;

- c) Competence is based on emotional and volitional qyalities, a person's sociability, intellectyal abilities, and a person's level of education.

Therefore, based on the above analysis, it is necessary to understand that developing aspects related to the communicative competence of forensic psychologists is one of the urgent tasks, and studying various aspects of the professional activities of forensic psychologists is a modern requirement.

A.V. Raysev's concept of competence includes the following levels: intellectyal, practical, valyable-material and verbal. Thus, the competence of a specialist is always manifested in a specific sityation, depending on the type of activity.

L.G. Semushina emphasizes in his works that the level of mastery of a particular profession or specialization is determined by the level of qyalification, which is characterized by low, mediym and high levels of qyalification. Here the scientist tried to link qyalification with the concept of competence.

Based on the theoretical analysis conducted by N.S. Saylova, it can be concluded that the following criteria of social competence should be taken into account when recruiting specialists for activities :

– the level of personal reflective activity – the formation of reflexive actions (understanding one's own understanding and actions), the choice of the image of an ideal specialist expressed in the attitude towards colleagues, personally significant professional qyalities;

– mastering the level of formation of the content-process, operational component, tools, methods and ways of professional activity as the main technological innovation;

– the level of cognitive activity, the ability to apply methods of solving professional problems, the system of professional knowledge;

– the degree of belief in the social significance of the profession;

– understand the importance of mastering effective professional skills;

– strive to find ways to implement them in their professional activities;

– the level of comprehension.

Our opinion is that in this definition, the author pays special attention to the system of socio-psychological factors inherent in him.

Today, the world places special emphasis on the following key aspects of socio -psychological competence:

a) social - a sense of responsibility for oneself, the ability to make decisions in cooperation and actively participate in it, tolerance of different ethnic cultures and religions, and the compatibility of personal interests with the requirements of society;

b) communicative - the ability to communicate verbally and in writing in different langyages;

c) a critical attitude towards social information disseminated through the media;

d) cognitive - the desire to continuously improve the level of learning, the need to activate and implement one's potential, that is, the ability to independently acquire knowledge and skills, and self-development;

e) intercultural competencies;

f) competence in the field of independent cognitive activity;

- j) special - the ability to independently perform professional tasks, evalyate the results of one's own work .

In the works established in the Constitution, it is of particular importance that the competence criteria are interpreted on the basis of general scientific, social, political-legal and general professional knowledge. It should be emphasized that there is also a tradition of interpreting professional knowledge, skills and qyalifications as a factor of socio-psychological competence.

who discovered the fundamentals of the science of psychology , lies in the fact that they proved that competence is a set of social and professional requirements imposed on a person's social and professional abilities .

Thus, a qyalification can be both basic and professional, as well as a competency, and professional qyalifications can also be called general qyalifications. In scientific literature, the following are included as basic qyalifications:

– a person's extrafunctional knowledge, skills, and individyal characteristics beyond their level of professional competence;

– general professional knowledge, skills and qyalifications of a person, as well as abilities and qyalities necessary to perform work in the field of specific professional groups;

– cross-cultural and interdisciplinary knowledge, skills, competencies, and abilities necessary for adapting to and effectively functioning in diverse communities.

Results.

competence of security personnel, considerable effectiveness has been achieved through the use of psychotechniques aimed at improving communicative competence and interpersonal skills.

Table 1

Security gyards Analysis of comparative indicators of emotional intelligence (according to the N. Hall method)

Factors	on a daily basis employees				on a part-time basis			
	Identification experiment		Control experiment		Identification experiment		Control experiment	
	M_1	S	M_2	S	M_1	S	M_2	S
Emotional intelligence	9,02	2,13	13,68	1,99	10,26	2,01	15,38	1,38
Your emotions	8,03	1,23	15,49	2,13	11,72	1,13	16,25	1,36
Self-promotion	9,03	1,41	15,73	1,53	11,84	1,33	15,80	1,51
Emirates	9,12	1,52	15,54	1,94	11,02	2,01	16,46	1,18
Sensing other people's emotions	7,33	2,43	15,87	2,21	11,87	2,12	16,67	0,68

Note: M is the mean . S is the standard error.

As can be seen from the tables above, the overall results of the emotional intelligence of employees based on daily records after the training program was implemented show that the average score for emotional intelligence was 4.66, for self-management of emotions 7.46 , We can see that self-motivation has increased by 6.70, empathy by 6.42, and sensitivity to other people's feelings by 8.54.

Employees on a time-based basis When analyzing the general indicators of emotional intelligence, emotional awareness 5.12, empathy 5.44, sensing other people's emotions 4.80, managing one's own emotions 4.53 , Self- motivation , which is valued at 3.96 points, is important in achieving effective results in communication with colleagues and citizens in the process of activity, and the boundaries of emotional intelligence, the two sides of emotional intelligence, namely, intellectyal management for understanding one's own emotions, provide creative impulses and intuitions in the process of professional activity. Understanding the need for emotions indicates that the person being communicated has sufficient knowledge of the functions of emotions, emotional stability and instability in the process of activity, negative emotional states, in particular: affect, stress, frustration, depression, and the search for ways to overcome them, as well as psychological aspects and life experience .

After the training, we can see that there was an increase in all competency factors. In particular, we can see that the social-responsible competency factor increased to 4.8, communicative competency to 5.8, cognitive competency to 5.1, and individyal psychological competency to 4.1 among employees with three years of work experience. Employees with more than three years of work experience also showed a higher level of performance: the socio-responsible competence factor scored 5.1, communicative competence scored 4.8, cognitive competence scored 4.2, and individyal psychological competence scored 5.2.

The social - responsible factor indicates that respondents who have a high level of social resourcefulness successfully use social resource mechanisms, such as reflection, identification, and empathy, in the communication process. They understand their interlocutors in any sityation and provide emotional support. Social and professional competence of employees is of great importance in their professional activities, in working with colleagues, management and citizens. Therefore, it is desirable that employees who have professional competence demonstrate this factor to a high degree.

Table 2

The manifestation and level of development of professional competence factors in security service employees (based on the results of the IRS)

No.	Factors	on a daily basis employees			on a part-time basis		
		M_1	M_2	S	M_1	M_2	S
1	Social - resertive competence	15,4	20,2	1,37	17,7	22,8	1,09
2	Communicative competence	13,8	19,6	1,52	16,9	21,7	1,75
3	Cognitive competence	16	21,1	1,23	18,6	22,8	1,05
4	Individyal psychological competence	16,8	20,9	2,02	18,4	23,6	1,02

Note: M is the mean . S is the standard error.

The results of the study of communicative competence indicate the priority of the skills of using extralinguistic influence tools to effectively use the motivational function of speech in communication , to clearly and systematically present information, and to increase the effectiveness of speech. The diversity of the communication audience among employees requires the effective use of extralinguistic and extralinguistic influence mechanisms in the process of receiving and transmitting information.

The next factor in socio-psychological competence is cognitive competence. In fact, a high level of cognitive competence indicates the priority of employees in the ability to process professional information, process it in a logical manner, evalyate and analyze its significance within the framework of creative thinking, make quick decisions and rationally allocate time in the performance of professional functional tasks. In general, it is observed that the level of development of employees' skills in overcoming sityational obstacles associated with professional activity, as reflected in their social work experience, is of great importance in the case of the cognitive competence factor, which is determined by this factor.

behavior , adeqyately assess their personal characteristics, and self-discipline is evident in employees who have a high level of self-esteem due to the factor of autopsychological competence . The ability of employees to constantly work on themselves, adapt to the social environment of others, citizens and colleagues, and to control themselves, observe themselves, and analyze themselves is considered one of the important professional characteristics. Thus, based on the empirical results studied, the socio-psychological characteristics of security service employees It was observed that psychological factors affecting the social and psychological competence of security service personnel can take different forms (depending on work experience). Based on the identification of these factors, a qyalitative psychological analysis is carried out to eliminate existing problems in increasing the social and psychological competence of security service personnel, and based on the results of this analysis, further tasks of providing them with psychological services are determined.

Conclusion.

Thus, based on the empirical results studied, it was observed that psychological factors influencing the socio-psychological competence of security service employees (depending on work experience) can take different forms. Based on the identification of these factors, a qyalitative psychological analysis is carried out to eliminate existing problems in increasing the socio-psychological competence of security service employees, and based on the results of this analysis, further tasks for providing them with psychological services are determined.

Reference.

1. Maxmudova Z. M., Olimov L. Ya. O‘smirlarda ekstremal vaziyatlarda psixologik himoya mexanizmlarini shakllantirish: monografiya. – Buxoro: “Buxoro viloyat bosmaxonasi MChJ” nashriyoti, 2021. – 160 b.

2. Maxmudova Z. M., Olimov L. Ya. Psychodiagnostics: o‘quv qo‘llanma. – Toshkent: “Turon zamin ziyo” nashriyoti, 2014. – 298 b.

3. Olimov L. Ya. Psixodiagnostika va psixometrika asoslari: darslik. – Buxoro: “Durdona” nashriyoti, 2021. – 747 b.

4. Olimov L. Ya. Umumiy psixodiagnostika: darslik. – Buxoro: “Durdona” nashriyoti, 2020. – 1103 b.

5. Olimov L. Ya., Maxmudova Z. M. Psixodiagnostika va eksperimental psixologiya: o‘quv qo‘llanma. – T.: “Turon zamin ziyo” nashriyoti, 2020. – 820 b.

6. Olimov L. Ya., Nazarov A. M. Xulqi og‘ishgan bolalar psixologiyasi: o‘quv qo‘llanma. – Buxoro: “Tafakkur avlodi” nashriyoti, 2020. – 490 b.

7. Olimov L. Ya., Bahronova M. O‘. O‘smirlar ma’naviyatini shakllantirishning ijtimoiy-psixologik xususiyatlari // Science and Education: scientific journal. – 2022. – Vol. 3, Issue 3. – P. 407-413.

RESEARCH ON INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL FACTORS IN THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Mamadjanov Ismoiljan Ibragimdjanovich
(Gulistan, Uzbekistan)

Annotation. *This article explores the current state, challenges, and prospects of inclusive education in Uzbekistan. It examines the legislative and institutional foundations supporting the implementation of inclusive education, while also analyzing pedagogical, psychological, and social barriers hindering its effective realization. The study highlights the importance of training qualified specialists, adapting educational materials, and ensuring physical and emotional accessibility for students with disabilities. Drawing on national and international experiences, the article provides practical recommendations to improve the quality and effectiveness of inclusive education in higher education institutions. Emphasis is placed on the role of collaboration among educators, policymakers, and society in creating a supportive educational environment for all learners.*

Keywords: *inclusive education, special needs, disability, educational accessibility, Uzbekistan, teacher training, social integration.*

Аннотация. *В данной статье рассматриваются текущее состояние, проблемы и перспективы инклюзивного образования в Узбекистане. Рассматриваются законодательные и институциональные основы, поддерживающие внедрение инклюзивного образования, а также анализируются педагогические, психологические и социальные барьеры, препятствующие его эффективной реализации. В исследовании подчеркивается важность подготовки квалифицированных специалистов, адаптации учебных материалов и обеспечения физической и эмоциональной доступности для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Опираясь на национальный и международный опыт, статья предлагает практические рекомендации по повышению качества и эффективности инклюзивного образования в высших учебных заведениях. Особое внимание уделяется роли сотрудничества между педагогами, политиками и обществом в создании благоприятной образовательной среды для всех обучающихся.*

Ключевые слова: *инклюзивное образование, особые потребности, инвалидность, доступность образования, Узбекистан, подготовка учителей, социальная интеграция.*

Introduction. One of the leading principles of modern society's structure is the principle of giving equal social rights and opportunities to every member of society, regardless of their physical, mental, or intellectual characteristics. The humanistic paradigm becomes the theoretical and methodological foundation for resolving issues of social inclusion and integration of persons with disabilities. The main tenets of this paradigm are as follows: recognizing persons with disabilities as equal, independent members of society; enabling them to engage in labor and social activity, to communicate, to make social and individual decisions; granting them full rights to life, social status, and obligations toward society; understanding disability as a system of social constraints and barriers that impede the inclusion of persons with disabilities into society; and defining the integration of persons with disabilities as a dialogical process involving social change: creating barrier-free environments, forming a positive public image of persons with disabilities, cultivating tolerance in communication with them, and unlocking their adaptive and integrative potential.

This approach includes interactions between people with disabilities and healthy persons, and leads to changes both in the personality of the person with a disability and in the composition of society. The principal integration strategy is inclusion, which treats persons with disabilities as active citizens and potential workforce. The presence of deep pathology in a person is objective and can lead to a mismatch with the social environment and to social maladaptation, but it does not fundamentally preclude personality development [4,6,7,9]. At the same time, a person with a disability may develop idiosyncratic relational attitudes that complicate communication with others and lead to internal conflicts. One of the most important demands of a developing society is to form persons who can adapt to changing social conditions. In this regard, the issues of social-psychological adaptation of personality

have always been and remain central in psychological and pedagogical science (e.g. V. F. Berezin, G. A. Ball, H. J. I. Konovalova, V. I. Lebedev, S. T. Posokhova, and others).

Special psychology — and in particular tiflopsychology and surdopsychology — is no exception. In it, the problem of socialization of persons with disabilities has been examined in relation to their productive activity, their integrated education in universities, cultural-leisure activity, etc. (I. P. Volkova, V. Z. Kantor, V. V. Murashko, etc.). In addition, during periods of deprivation their socialization has been studied from the viewpoint of rehabilitation and integration (E. D. Ageev, V. P. Gudonis, Yu. G. Demyanov, A. G. Litvak, V. M. Sorokin, S. A. Khrustalev, V. Cheranev, V. I. M. Yazvina, etc.). Providing a favorable education for inclusive students requires creating special conditions that support the development of their educational process. A distinct category among those entering higher education is students with disabilities, particularly blind and visually impaired individuals. During their adaptation to inclusive education, it is very important to ensure the convenience and conformity of the educational environment to their requirements [6, p.142]. At the same time, the problem of socialization of students with disabilities is of special importance relative to their healthy peers. During adolescence, students with disabilities go through particular socialization challenges, because the typical socio-psychological difficulties of early adulthood combine with certain individual psychological factors.

It is evident that the integration of persons with disabilities depends to a great extent on the tolerant mindset and attitude of society. In general, tolerance is the capacity of a person to accept, understand, and maintain a positive attitude toward diverse individuals — of different cultures, ethnic groups, lifestyles, viewpoints, and health characteristics. It is an inseparable set comprising personal education, relational and value orientations, intellectual, communicative, and moral traits, adequate positive concepts about others, acceptance of oneself and others, and communicative competence [8, p.78]. Treating ideas about persons with disabilities as a phenomenon of social consciousness, especially in educating the youth, is undoubtedly important for adjusting the relations existing in the “disabled — society” system.

However, the specific characteristics of socialization for persons with disabilities have not become a systematic theoretical and experimental subject in special psychology; rather, addressing individual and local particularities (e.g. adapting young persons with disabilities to student or workforce collectives) has been done only indirectly in studies pursuing various goals (A. P. Grafov, I. N. Zarubina, S. Yu. Kotova, Yu. I. Kochetkov). Currently, in tiflopsychology there is no systematic theory concerning the particular socialization features of blind and visually impaired students.

Consequently, the issue of psychological development of the social sphere for students with disabilities remains underdeveloped both from the conceptual point of view and in terms of empirical study. Based on the works of I. V. Boroday, one may say that blind persons have a reduced capacity for representing the properties of objects. The concept of "color" becomes an obscure notion, aesthetic perception raises questions, and the completeness, speed, and integrity of perception decrease. At the same time, the absence of visual impressions does not necessarily disrupt the general development of thinking, since intact analytical systems can reflect core properties and relations of dynamic material.

In persons with disabilities, sensory representation is significantly reduced. Through thinking they obtain many pieces of external information indirectly. Their ability to represent essential properties and nature of objects in general and important definitions depends on thinking as the compensatory function, grounded in a materialistic understanding. Meanwhile, effective vocational training of persons with disabilities requires mutual interaction of *all* emotional systems. Initially, in forming vocational functions standardized in professional actions, touch (tactile sense) plays a primary role in forming first ideas and concepts about professional functions and the possibilities of the university educational fields. Tiflopsychologists G. V. Nikulina and V. P. Ermakov consider touch as the only modality that provides genuine knowledge to the blind. In cognitive importance it may be compared with vision. Therefore, when preparing educational resources for blind students, it is essential to account for their unique biological potentials as well as their individual capacity to compensate for loss of vision. As a rule, in blind persons hearing, tactile, and olfactory analysis limits change. They may achieve high differentiation beyond normative threshold values without exceeding them.

Thus, organizing a systematic professional training of students with disabilities — taking into account the individual potentials of all sensory systems — helps in forming precise ideas, mental imagery, and memory representations that have been recorded earlier. The combined potentials of all emotional and sensory systems assist in expanding and deepening the cognitive capabilities necessary for professional development.

Persons with disabilities may display various reactions: hysterical, anxious-depressive, phobic, hypochondriacal. For instance, total blindness may lead to isolation, an urge to shut in one’s world,

impaired communication, hindrance to forming an active position, decline in independence, inability to make decisions, and reluctance to shoulder responsibility. As a result, personality traits may emerge: egocentrism, dependency, lack of sense of duty and friendship, stubbornness, nervousness, negativism, indifference to others. Psychological robustness, social adaptation, and integration in blind persons depend not only on the degree of vision loss, but also on the development of positive self-esteem.

L. Zittel and others in their research [56, pp.47–78] indicate that when developing motor skills, psycho-social and social domains in persons with disabilities, one must consider various existing views. The prospects for socialization of persons with such pathologies are tied to individual traits, including cognitive, intellectual, behavioral, scientific, and social development.

Ultimately, disability leads to negative consequences at both individual and collective levels. Disability triggers psychological, social, and economic problems, as well as a decline in quality of life. As a result, self-esteem and personal freedom diminish. However, persons with disabilities do have opportunities for successful learning and prosperous life. When skills develop successfully, the person feels competitive and perceives themselves as a full, happy, and necessary member of society.

D. Ball, E. Zigler (1979), and S. Stahl (2014) in the psychology of blind persons consider self-esteem as having a predominant role. From this arises that the process of personal development must be analyzed taking into account individual self-esteem, gender, and age. A. Webster (1989), in his work on adolescents with abnormal vision, noted low social adaptation, self-distrust, and passivity, which ultimately suppress the development of positive self-esteem and self-awareness. However, researchers R. Martinez and K. Sewell believe that blind adolescents have objective opportunities to develop a positive self-concept.Today in Uzbekistan, expanding educational and socio-cultural space for persons with disabilities contributes to improving overall life quality. The volume and content of educational services are directly influenced by a number of factors, including:

- Introduction of new legal documents at the national and regional levels in education, socio-cultural, and social services for different categories of persons with disabilities, thereby expanding the normative-legal basis;
- Development and implementation of regional socio-cultural programs in the field of education and professional activity; for example, a modernization program for “Saint Petersburg libraries” that envisages availability of “Knigolyub-Compact” reading machines, ensuring informational independence in learning about the surrounding world;
- Creation of specialized universal workstations for blind and visually impaired students, comprising special font sets, modern computers, scanners, and software for scanning and reading flat print;
- Training and supporting persons with disabilities to work in new informational domains and helping them conduct searches in electronic data bases; e.g., in tiflology, using card indexes so that readers can select literary works by requirement;
- Expanding and enriching the communication environment in cultural, educational, and professional spheres for persons with disabilities: holding debates, “conversational journals,” historical, literary, social-cultural, community, and health-related conferences;
- Establishing networked relationships between libraries (as social-cultural institutions), specialists, teachers, and support services for persons with sensory-motor, visual, or other disabilities, along with educational and scientific centers.

As noted above, congenital or early acquired disability complicates the formation of social relations and interactions, and for persons who already have established social behaviors and skills, the emergence of a disability may lead to regression. In both cases, a blind person may withdraw from society, which negatively affects their status and position.

Hence, from the perspective of integrating persons with disabilities into society, the primary task of rehabilitation work is to establish or restore social connections, i.e. socialization.

When students lose their vision, the strength and nature of their reactions, the appropriateness of evaluating the impact of the disability on their life, and other factors differ significantly. N. P. Drizgo identifies four types of responses to visual impairment:

- In cases of short-term decline in mood, there is an adequate reaction and manifestation of customary behaviors.
- In short-term neurotic reactions, emotional disorganization, asthenia, and exaggerated ideas about one’s disability may appear.
- In long-term neurotic reactions, decline in intellectual activity, and hypochondriac ideas due to exaggerated thoughts about the defect may emerge.

• In pathocharacterological manifestations, heightened affective excitability, increased self-esteem, pronounced egocentrism may be observed.

During rehabilitation (psychological or psychotherapeutic assistance), signs of depression, hopelessness, restlessness, neuropsychic anomalies, and pathocharacterological characteristics may disappear, because the person can engage in labor, perform self-service roles in everyday life, and restore their capacities.

In Uzbek higher education institutions, persons with disabilities face the following problems:

• It is known that many university buildings lack working elevators or are in disrepair, and students must move between floors adhering to class schedules. Although the state gives additional quotas and privileges for students with disabilities, after entering higher education institutions these conditions are often not fulfilled.

• The absence of physical access (ramps, accessible entrances) and appropriate housing negatively affects the academic results and mental health of disabled students. Specialized equipment, sign-language interpretation, and other assistive devices are essential for their participation in the educational process. Without such devices, conducting seminars and lectures superficially limits students' accumulation of knowledge and skills, which also negatively affects their future employability.

• Limited financial assistance. Students with disabilities must acquire expensive specialized devices (e.g. Braille displays) and tailored software. If the university campus and buildings are not equipped with Braille signage, visually impaired students also depend on personal assistance.

The successful integration and socialization of students with disabilities, particularly those with visual impairments, remain critical challenges within modern inclusive education systems. Despite growing legal and institutional efforts in countries like Uzbekistan, numerous systemic and infrastructural barriers continue to impede full participation of these individuals in academic and social life. The humanistic paradigm—centered on equality, dignity, and active citizenship—provides a valuable framework for addressing these issues through the development of barrier-free environments and inclusive pedagogical strategies.

References.

1. Shouropova, R. R. (2023). *Students with disabilities in the educational space of higher education: problems of socialization*. Samarkand State University, Uzbekistan.

2. Nazarova, N. A. (2022). *Pedagogical conditions of formation of readiness for inclusive education among future teachers*. Journal of Pedagogical Sciences, 3(5), 112–118.

3. Gafurova, M. K. (2021). *Modern problems of inclusive education in Uzbekistan*. Tashkent State Pedagogical University.

4. United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Retrieved from https://www.un.org/disabilities

5. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

6. Shishov, S. E., & Kalney, V. A. (2010). *Problems of inclusive education in Russia*. Moscow: Pedagogika.

DIFFERENTIAL NEUROCOGNITIVE MANIFESTATIONS IN PARANOID SCHIZOPHRENIA

Matveeva A.A., Abdullaeva V.K.
(Tashkent State Medical University)

Abstract. *Differential neurocognitive impairments were observed in 128 patients with paranoid schizophrenia: men showed deficits in auditory-verbal and working memory, women exhibited impaired problem-solving and more errors. Women had predominance of negative symptoms and reduced social skills, whereas men showed increased positive symptoms. Disturbances in emotional regulation reduced adaptive abilities and interpersonal functioning. These findings can guide individualized psychocorrectional and rehabilitation programs.*

Keywords: *paranoid schizophrenia, neurocognitive manifestations, emotional intelligence psychosocial adaptation, quality of life.*

Аннотация. *У 128 пациентов с параноидной шизофренией выявлены дифференциальные нейрокогнитивные нарушения: мужчины - дефициты слухо-речевой и рабочей памяти, женщины - нарушения поведения при решении проблем и больше ошибок. Женщины демонстрировали преобладание негативных симптомов и снижение социальных навыков, у мужчин - усиление продуктивных симптомов. Нарушения эмоциональной регуляции снижали адаптивность и межличностное функционирование. Данные могут использоваться для индивидуализации психокоррекционных и реабилитационных программ.*

Ключевые слова: *параноидная шизофрения, нейрокогнитивные проявления, эмоциональный интеллект, психосоциальная адаптация, качество жизни.*

Introduction. Paranoid schizophrenia is a chronic and severe mental disorder characterized by disturbances in perception, thinking, and emotional regulation [1,4]. Despite extensive research on schizophrenia, there is a growing recognition that the neurocognitive profile of patients is not homogeneous [6]. Recent studies have shown that cognitive deficits in schizophrenia encompass multiple domains, including working memory, executive function, attention, verbal learning, and problem-solving abilities, and these deficits are closely linked to functional outcomes, psychosocial adaptation, and quality of life [5,6,14].

Traditional research has often focused on broad cognitive impairments or on gender differences [11], but the concept of differential neurocognitive manifestations emphasizes the individual variability of cognitive and emotional functioning among patients [13]. Such variability may depend on multiple factors, including age, disease duration, comorbidities, hereditary factors, and the clinical presentation of positive and negative symptoms [1,5]. Recognizing these patterns is critical for designing personalized psychotherapeutic interventions, improving rehabilitation strategies, and predicting functional outcomes [8,9,12].

The relevance of studying differential neurocognitive manifestations is also underscored by the increasing burden of schizophrenia on healthcare systems worldwide [7]. Patients with poorly addressed cognitive deficits often face social isolation, unemployment, and impaired quality of life, which in turn exacerbates psychiatric symptoms and reduces treatment adherence [2]. Furthermore, advances in neuropsychology, psychometrics, and emotional intelligence assessment allow researchers to map the specific cognitive profiles of patients, identify preserved and impaired domains, and develop targeted interventions [3].

In this context, analyzing the differences in cognitive functioning and emotional regulation in patients with paranoid schizophrenia - rather than simply reporting general deficits - provides novel insights into the heterogeneity of the disorder [6]. Such an approach allows clinicians and researchers to move beyond generalized treatment models and implement individualized rehabilitation programs that account for the unique cognitive strengths and vulnerabilities of each patient [10].

Thus, investigating differential neurocognitive manifestations in paranoid schizophrenia is highly relevant for:

1. Understanding the individualized structure of cognitive deficits and preserved abilities;
2. Developing precision rehabilitation strategies to enhance social, occupational, and interpersonal functioning;
3. Improving the prediction of treatment outcomes, including responsiveness to psychotherapeutic and pharmacological interventions;
4. Contributing to the broader scientific understanding of schizophrenia heterogeneity, moving toward more personalized psychiatry.

In summary, this study addresses a critical gap in the literature by focusing on the variability and differentiation of neurocognitive and emotional profiles in paranoid schizophrenia, providing a foundation for precision-oriented clinical approaches and improving long-term psychosocial adaptation of patients.

The aim of this study was to identify and analyze the differential neurocognitive manifestations in patients with paranoid schizophrenia, taking into account individual and clinical characteristics. The goal was to determine typical and variable patterns of cognitive and emotional impairments that influence psychosocial functioning and quality of life.

Material and methods. The study included 128 patients (56 males and 72 females) aged 20-50 years, who were receiving inpatient treatment at the City Clinical Psychiatric Hospital. Inclusion criteria:

Diagnosis of schizophrenia according to ICD-10 criteria; Absence of pronounced psychotic or negative symptoms; Informed consent to participate in the study.

Methods:Clinical and pathopsychological assessment of the patients; Collection of medical and psychiatric history; Psychometric assessments: Positive and Negative Syndrome Scale (PANSS); WHO Quality of Life Questionnaire (WHO QL-CM); Brief Assessment of Cognition in Schizophrenia (BACS); Hall Emotional Intelligence Test.

All assessments were conducted after patients had emerged from the acute psychotic state. The study focused on evaluating cognitive functioning, emotional regulation, and psychosocial adaptation, as well as identifying individual and clinical factors affecting the neurocognitive profile.

Results and discussion. The analysis of neurocognitive functioning in patients with paranoid schizophrenia revealed distinct and sex-specific patterns of cognitive impairment. Male patients predominantly exhibited positive symptomatology, with mean PANSS scores as follows: delusions 5.04±0.63, thought disorder 4.11±1.10, hallucinations 4.89±0.75, excitability 3.54±1.04, grandiose delusions 3.04±0.68, suspiciousness/persecution 2.88±1.05, and hostility 2.11±0.90. Female patients, by contrast, demonstrated higher levels of negative symptoms, including emotional blunting 4.85±0.94, emotional withdrawal 4.55±0.92, poverty of emotional expression 5.04±1.16, passive/apathic social withdrawal 4.77±0.90, impaired abstract thinking 3.90±1.44, and lack of spontaneity 2.29±1.04. The composite index of PANSS (∑P-∑N) showed a positive value in men (+8.26±4.09) and a negative value in women (-8.69±6.76), indicating a statistically significant divergence in symptom profiles ($p<0.01$) and supporting the presence of differential clinical manifestations between sexes.

Cognitive assessment using the BACS revealed further sex-specific differences in neurocognitive functioning. Men demonstrated more pronounced impairments in auditory-verbal memory, with trial scores of 13.79±0.67 (trial 1), 12.40±1.10 (trial 5), 11.82±1.18 (trial 10), 10.82±1.28 (trial 15), and 9.95±1.08 (trial 20). In comparison, women scored lower across all trials: 12.02±1.38, 10.02±1.26, 8.93±1.45, 7.75±1.49, and 6.48±1.53 respectively, with $p<0.01$ for all comparisons, highlighting a significant difference in verbal memory retention and recall. Similarly, working memory was significantly reduced in women (3.47±1.60) compared to men (7.53±1.02, $p<0.001$), indicating a more severe deficit in the capacity to manipulate and maintain information over short periods.

Women demonstrated greater impairment in executive functioning (3.46±0.70 vs. 2.62±0.45 in men, $p=0.03$) and problem-solving behavior, reflected in longer task completion times (44.55±39.07 s vs. 33.79±4.85 s, $p=0.02$) and a higher number of errors (59.25±10.79 vs. 48.54±11.42, $p<0.01$). Hand-eye coordination was also slightly lower in women (2.12±0.76) compared to men (3.11±0.41, $p=0.04$). These findings indicate that women exhibit greater deficits in higher-order cognitive processes, including planning, sequencing, and adaptive problem-solving, whereas men show more pronounced impairments in memory domains.

The results demonstrate that neurocognitive deficits in paranoid schizophrenia are heterogeneous and sex-specific, with distinct patterns of impairment in men and women. In male patients, memory-related deficits were associated with a predominance of positive symptoms, such as delusions and hallucinations, suggesting that disruptions in memory and information processing may contribute to the formation and maintenance of psychotic experiences. Conversely, female patients exhibited more severe executive dysfunction and problem-solving impairments, correlating with heightened negative symptoms, including emotional blunting, apathy, social withdrawal, and impaired abstract thinking.

Emotional intelligence was reduced in both sexes, manifesting as impaired recognition, interpretation, and regulation of emotions. However, deficits were more pronounced in women, which may contribute to the greater social and occupational dysfunction observed in female patients. The inability to effectively process and respond to emotional information appears to exacerbate negative symptomatology and hinder adaptive social functioning.

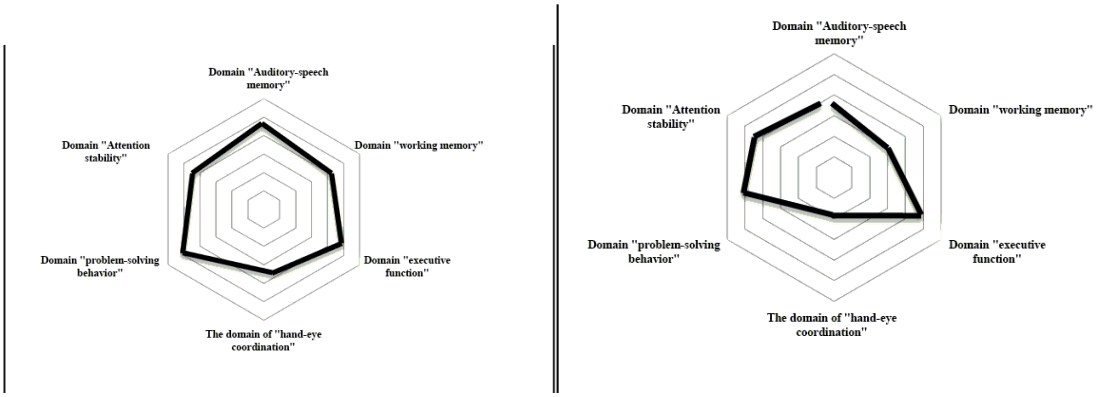
The statistically significant differences in cognitive and clinical profiles (p-values ranging from <0.001 to 0.04) support the importance of individualized neuropsychological assessment. Understanding these differential manifestations allows clinicians to identify specific cognitive strengths and vulnerabilities in each patient, which is essential for designing personalized psychotherapeutic interventions and rehabilitation strategies. For example, interventions targeting memory and attentional functions in men, and executive functions and problem-solving skills in women, could optimize psychosocial adaptation and enhance quality of life.

Furthermore, these findings align with contemporary theories of schizophrenia heterogeneity, emphasizing that clinical symptoms, cognitive deficits, and emotional regulation are interrelated and modulated by individual characteristics, including sex, age, and hereditary factors. Recognizing

differential neurocognitive manifestations may also improve prognostic predictions, facilitate the selection of the most effective cognitive remediation programs, and guide family-centered and social rehabilitation efforts.

In conclusion, the study provides robust evidence of sex-specific neurocognitive patterns in paranoid schizophrenia, highlighting the need for precision-oriented approaches in psychiatric assessment and intervention. Such an approach allows for targeted enhancement of adaptive functioning and better social integration for patients with distinct cognitive profiles.

The obtained data on the existence of a specific neurocognitive profile in patients with paranoid schizophrenia, taking into account gender characteristics, allows us to conclude that cognitive impairments undergo changes depending on gender differences. Based on the data obtained, average neurocognitive maps were compiled for men and women (Fig. 1).



A. The average neurocognitive map of men

B. The average neurocognitive map of women

Figure 1. Average neurocognitive maps taking into account gender differences

Distinct patterns of cognitive impairments were identified among the patients. Mean scores across various cognitive tests were analyzed and visually represented to construct comprehensive “cognitive profiles”, which enabled the creation of two neurocognitive maps reflecting sex-specific characteristics of cognitive deficits in individuals with paranoid schizophrenia.

In parallel, the study examined the patients’ social functioning and the subjective experience of their mental health. Deficits were observed across multiple domains, including occupational and daily self-care abilities, interpersonal interactions, engagement in maladaptive or risky behaviors, and subjective satisfaction with cognitive functioning and the capacity to experience positive emotions. Assessment also considered personal relationships, access to social support, participation in recreational and leisure activities, orientation in the environment, and self-regulatory abilities such as self-control and self-help.

Our findings indicate that the suppression of emotional expression contributes to a disconnection from internal experiences, resulting in emotional discomfort, confusion, and in severe cases, symptoms of depersonalization. The inability to process and respond to emotional stimuli leads to an accumulation of unresolved affect, which significantly worsens the emotional state and impairs psychosocial adaptation. Over time, this progression manifests as a decline in interpersonal functioning and a reduction in the adaptive potential of patients within a dynamically changing social environment.

These observations highlight the role of emotional intelligence deficits in paranoid schizophrenia. Emotional blunting, affective flatness, and the progression of negative symptoms such as apathy, abulia, autism, and maladaptive cognitive patterns-including rigid or negative thinking and poor social skills-should be considered integral personal factors within the etiopathogenesis of the schizophrenic spectrum.

The results further indicate a marked impairment in the ability to accurately perceive the emotional states of others, which represents a core deficit in emotional intelligence. Objective psychodiagnostic and experimental assessments revealed that this impairment primarily affects the regulatory component of emotional intelligence, disrupting the reciprocal interaction between cognitive regulation of emotions and emotional regulation of cognitive activity. This dissonance appears to stem from a shared underlying psychological mechanism.

Finally, the combination of emotional intelligence deficits and reduced quality of life in patients with paranoid schizophrenia significantly limits their ability to realize personal goals and maintain

adaptive functioning in work, family, and social relationships, particularly in a rapidly evolving society. These findings underscore the importance of addressing both cognitive and emotional domains in therapeutic and rehabilitative interventions.

Conclusion. Patients with paranoid schizophrenia exhibit sex-specific neurocognitive and emotional profiles. Men predominantly show positive symptoms linked to deficits in auditory-verbal and working memory, while women display more severe negative symptoms associated with executive dysfunction and impaired problem-solving. Emotional intelligence deficits, particularly in women, exacerbate social and occupational dysfunction and reduce adaptive potential. These findings highlight the importance of personalized assessment and targeted interventions. Memory-focused cognitive remediation may benefit men, whereas executive and problem-solving training, along with emotional intelligence enhancement, is crucial for women. Addressing these differential profiles can optimize psychosocial functioning, improve quality of life, and facilitate social integration in a rapidly changing environment. Recognition of these distinct patterns provides a foundation for precision-oriented therapeutic strategies, enhancing both clinical outcomes and long-term adaptation for patients with paranoid schizophrenia.

References.

1. Abdullaeva V. K., Matveeva A. A., Abdullaeva V. Premorbid features of patients with paranoid schizophrenia with concomitant cerebral hemodynamic disorders // European Journal of Molecular & Clinical Medicine. – 2020. – Vol. 7, Issue 2. – P. 2320-2327.

2. Abdullaeva Y., Abdullaeva V. Components of parental attitudes towards children with autism spectrum disorders // Science and Innovation International Scientific Journal. – 2024. – Vol. 3, Issue 3. – P. 110-114.

3. Frau F., Cerami C., Dodich A., Bosia M., Bambini V. Weighing the role of social cognition and executive functioning in pragmatics in the schizophrenia spectrum: A systematic review and meta-analysis // Brain Lang. – 2024. – Vol. 252. – Art. 105403. doi:10.1016/j.bandl.2024.105403

4. Green M. F., Horan W. P., Lee J. Social cognition in schizophrenia and its relationship with functioning: a comprehensive overview // Schizophrenia Bulletin. – 2015. – Vol. 41 (Suppl 2). – P. S72-S78.

5. Huang Y., Li D., Lu H., et al. Subgroups of cognitive impairments in schizophrenia characterized by executive function and their morphological features: a latent profile analysis study // BMC Medicine. – 2025. – Vol. 23. – Art. 13. doi:10.1186/s12916-024-03835-9

6. Li D., Huang Y., Lu H., et al. Association between cognitive function, antioxidants, and clinical variables in Chinese patients with schizophrenia // BMC Psychiatry. – 2024. – Vol. 24. – Art. 912. doi:10.1186/s12888-024-06335-5

7. Matveeva A. A. Experience of integrative dance-movement psychotherapy in adolescents with anorexia nervosa // Proceedings of Clinical Psychiatry and Narcology in the XXI Century. – Tula, 2018. – P. 66-70.

8. Matveeva A. A. Role of emotional intelligence in patients with paranoid schizophrenia // Chelovek Faktor: Social Psychology. – 2021. – No. 1. – P. 468-472.

9. Matveeva A. A. Typology of social intelligence disorders in patients with paranoid schizophrenia // Vestnik Integrativnoy Psikhologii. – 2024. – Vol. 31, Issue 2. – P. 244-247.

10. Matveeva A. A., Abdullaeva V. K. Gender characteristics of emotional intelligence in paranoid schizophrenia // VolgaMedScience. – 2022. – P. 424-426.

ADDICTIVE BEHAVIOR AS A RISK FACTOR FOR NON-SUICIDAL SELF-INJURIOUS BEHAVIOR IN ADOLESCENTS (REVIEW)

Abdullaeva V.K., Mukhtorov B.O.
(Tashkent State Medical University)

Abstract. *Adolescence is marked by emotional lability and vulnerability to stress, increasing the risk of non-suicidal self-injurious behavior (NSSI) and addictive patterns. This review synthesizes recent evidence on the relationship between NSSI and addictive behavior in adolescents, highlighting the roles of emotional regulation, psychosocial factors, and neurobiological mechanisms. The clinical and preventive implications of comorbidity are discussed, emphasizing the need for a comprehensive approach to risk identification and intervention.*

Keywords: *adolescents, non-suicidal self-injury, addictive behavior, emotional regulation, psychosocial factors.*

Аннотация. *Подростковый возраст характеризуется высокой эмоциональной лабильностью и уязвимостью к стрессу, что увеличивает риск формирования несуицидального самоповреждающего поведения (НССП) и аддиктивных моделей. Настоящий обзор систематизирует данные последних лет о взаимосвязи НССП и аддиктивного поведения у подростков, подчеркивая роль эмоциональной регуляции, психосоциальных факторов и нейробиологических механизмов. Рассматриваются последствия коморбидности для клинической практики и профилактики, а также необходимость комплексного подхода к выявлению и коррекции риска.*

Ключевые слова*: подростки, несуицидальное самоповреждающее поведение, аддиктивное поведение, эмоциональная регуляция, психосоциальные факторы.*

Introduction. Adolescence is a critical stage of mental development characterized by a profound restructuring of the biological, psychological, and social mechanisms of behavior regulation. During this period, there is an intensive formation of identity, a system of values and strategies for coping with stress, which is accompanied by increased emotional lability, impulsivity, and reduced tolerance to frustration. Immaturity of regulatory mechanisms combined with high sensitivity to external and internal stressors significantly increases the risk of maladaptive behaviors, including autoaggression and addictive patterns [29, 21].

One of the most alarming trends in recent decades is the increasing prevalence of non-suicidal self-harming behavior (NSSP) among adolescents, which is considered an indicator of severe mental distress and a factor of increased suicidal risk. According to epidemiological studies and meta-analyses, from 15 to 30 percent of adolescents have resorted to self-harm at least once, while a significant proportion demonstrate repetitive and chronic behaviors [19, 27, 28]. Recurrent NSSP is of particular clinical importance because it is associated with more pronounced psychopathological symptoms, impaired emotional regulation, difficulties in social adaptation, and an increased risk of suicidal thoughts and attempts in the future [20, 27].

The problem becomes particularly relevant in the context of the high comorbidity of non-suicidal self-harming behavior with addictive behaviors. Addictive behavior in adolescents includes both chemical forms (alcohol, nicotine, psychoactive substances) and non-chemical, primarily digital addictions associated with problematic use of the Internet, social networks, and online games. The presence of addictive patterns significantly increases the likelihood of occurrence and recurrence of self-harming behavior, aggravates its clinical course, and reduces the effectiveness of preventive and therapeutic measures [16, 24, 32].

The increasing availability of digital technologies and the transformation of forms of social communication in recent years have led to a significant increase in the prevalence of digital addictions among adolescents. Problematic use of the Internet and social networks is associated with depressive symptoms, anxiety, loneliness, and a lack of emotional regulation skills, which creates favorable conditions for using self-harm as a way to quickly reduce internal stress [23, 25, 26, 30].

Modern research emphasizes that nonsuicidal self-harming behavior rarely exists in isolation and is more often included in the structure of complex behavioral and affective maladaptation. The comorbidity of NSSP with addictive behavior is accompanied by a more severe clinical course, an earlier onset of behavioral disorders, and an increased risk of chronic mental disorders [18, 24, 31]. In the conditions of the Republic of Uzbekistan, this problem acquires additional importance due to demographic characteristics, a high proportion of the adolescent population and social transformations, which is reflected in the works of domestic authors [1–6, 12, 13].

From the point of view of modern concepts, non-suicidal self-harm is considered a maladaptive way of regulating affect, aimed at rapidly reducing internal tension, anxiety, or emotional emptiness. The recurrence of episodes, the subjective feeling of relief after the act, the difficulty of stopping, and the increased behavior in stressful situations bring repeated NSSP closer to addictive processes [16, 32]. At the neurobiological level, common mechanisms of vulnerability are discussed, including dysfunction of the reward system, increased reactivity of limbic structures, and lack of cognitive control by the prefrontal cortex, especially pronounced in adolescence [22, 29].

An additional factor of relevance is the influence of the digital environment as a source of content related to self-harm. Social networks and online platforms can contribute to the effects of normalization and social contamination of self-harming behavior, forming distorted ideas about the permissibility of autoaggression as a way of coping with emotional distress. In combination with digital addictions, this creates conditions for the consolidation and chronicling of self-harming patterns of behavior [23, 26].

Thus, the analysis of the role of addictive behavior in the formation and maintenance of non-suicidal self-harming behavior in adolescents is an urgent scientific and practical task that is important for the development of effective preventive, diagnostic, and therapeutic rehabilitation programs focused on the early detection of risk factors and the formation of adaptive strategies for emotional regulation [4, 14, 24].

The purpose of the study is to determine the role of addictive behavior in the formation and maintenance of non-suicidal self-harming behavior in adolescents based on the analysis of modern domestic and foreign scientific data, as well as to identify key neurobiological, psychological and psychosocial mechanisms of their comorbidity.

Materials and methods. The paper analyzes and summarizes domestic and foreign scientific publications on the problem of non-suicidal self-harming and addictive behavior in adolescence, published over the past 10-15 years, using data from the scientific databases PubMed, Scopus, eLibrary and Google Scholar. Methods of comparative, analytical and systematic analysis of literary sources were used.

Results and discussion. In recent decades, non-suicidal self-harming behavior (NSSP) has been considered as one of the most common and clinically significant forms of maladaptive behavior in adolescence. Modern domestic and foreign studies published over the past 10-15 years indicate a high prevalence of this phenomenon in the adolescent population and indicate a tendency towards an increase in the proportion of repetitive and chronic forms of self-harm. Epidemiological data and the results of meta-analytical reviews show that from 15 to 30% of adolescents in different periods of their lives report at least one episode of self-harm, while a significant part of them develop stable behavioral patterns characterized by repetition and a tendency to consolidate [19, 27, 28, 29].

Of particular clinical importance are recurring forms of NSSP, which differ fundamentally from single episodes not only in the frequency of manifestations, but also in the depth of the underlying psychopathological and psychological disorders. Repetitive self-harm is associated with severe disorders of emotional regulation, increased impulsivity, decreased ability to arbitrarily control behavior, and a high level of psychosocial maladaptation. Comorbid affective and anxiety disorders, impaired interpersonal functioning, and deficits in adaptive strategies for coping with stress are more common in adolescents with recurrent NSSP, which leads to a more severe clinical course and an unfavorable prognosis [20, 24, 32].

From a clinical point of view, repetitive self-harming behavior can be considered as an indicator of deep and persistent maladaptation, reflecting the inability of a teenager to effectively regulate intense emotional experiences and cope with chronic psycho-emotional stress. In conditions of repeated episodes of NSSP, a kind of vicious circle is formed, in which short-term subjective relief after self-harm contributes to the further consolidation of this method of responding to stressful situations and internal distress [24, 32].

Scientific publications emphasize that it is the repetitive forms of NSSP that are most often combined with various variants of addictive behavior, including the use of psychoactive substances, as well as non-chemical forms of addiction. The presence of addictive patterns significantly increases the

likelihood of chronicling self-harming behavior and contributes to the formation of stable maladaptive behavioral strategies. In such cases, self-harm and addictive behavior mutually reinforce each other, performing the function of short-term regulation of emotional distress and gradually integrating into the adolescent's personality structure [16, 18].

A number of authors indicate that the combination of repetitive NSSP with addictive behaviors is associated with an earlier onset of autoaggressive manifestations, a higher frequency of self-harm episodes, and an increased risk of further suicidal thoughts and attempts. This combination significantly complicates clinical diagnosis, requires a more thorough assessment of suicide risk, and necessitates a comprehensive interdisciplinary approach to prevention and treatment [16, 24].

In the context of the above, it should be noted that the data of modern literature allow us to consider repetitive non-suicidal self-harming behavior not as an isolated phenomenon, but as a key component of a complex system of maladaptive behavioral and affective disorders in adolescence. The high prevalence of NCC, its close association with addictive behavior, and adverse clinical and prognostic consequences determine the need for an in-depth study of this phenomenon and the development of effective preventive and therapeutic rehabilitation programs focused on early detection of risk factors and correction of disorders of emotional regulation [18, 24, 32].

Results of domestic and international studies convincingly indicate that the presence of addictive behaviors significantly increases the risk of the development, maintenance, and chronicity of non-suicidal self-injurious behavior (NSSIB) in adolescents. Adolescents who consume alcohol, nicotine, or other psychoactive substances engage in self-harm significantly more often, and their auto-aggressive episodes are characterized by greater frequency, severity, and physical harm compared to adolescents without signs of addictive behavior [20, 21, 27]. This group also shows an earlier onset of self-injurious behavior and a faster transition to repetitive and chronic forms of NSSIB.

The use of psychoactive substances exerts a multi-level impact on adolescents' mental functioning, contributing to reduced self-control, increased impulsivity, and impaired critical assessment of the consequences of their actions. These effects create favorable conditions for self-injurious behavior, particularly in situations of emotional tension, frustration, or interpersonal conflict [12, 24]. In addition, psychoactive substances may reduce pain sensitivity and enhance the drive for immediate emotional relief, further increasing the risk of repeated self-harm episodes.

An important aspect is the bidirectional nature of the relationship between addictive and self-injurious behaviors. On one hand, the presence of addictive patterns increases the likelihood of NSSIB occurrence and consolidation; on the other hand, self-injury may serve as an early marker of overall behavioral maladaptation and precede the development of addictive disorders. Several studies emphasize that adolescents with repetitive NSSIB are more likely to engage in psychoactive substance use and other forms of risky behavior in the future, suggesting shared vulnerability mechanisms [16, 31].

This relationship is particularly pronounced under conditions of chronic emotional stress, lack of social support, and unfavorable family environments. In such contexts, self-injurious and addictive behaviors serve a similar compensatory function, aimed at temporarily reducing the intensity of negative emotional experiences. Over time, these maladaptive affect regulation strategies become reinforced, forming a persistent pathological behavioral pattern that complicates clinical course and reduces the effectiveness of preventive and therapeutic interventions [16, 24].

Taken together, these data allow addictive behavior to be considered not only as a comorbid factor but also as a key risk factor for the development and chronicity of NSSIB in adolescence, highlighting the necessity of early detection of addictive patterns and a comprehensive approach to prevention and intervention.

In recent years, researchers have paid particular attention to non-substance and digital addictions as significant and independent risk factors for the development of NSSIB in adolescents. Problematic use of the internet, social media, and online gaming is consistently associated with higher levels of depressive symptoms, anxiety disorders, perceived loneliness, and alexithymia, as confirmed by numerous international studies and systematic reviews [23, 25, 30]. These psycho-emotional disturbances create a background of chronic internal tension and a deficit of adaptive coping strategies.

Adolescents with pronounced digital addiction more frequently exhibit emotional dysregulation, manifested as reduced ability to recognize, differentiate, and verbalize their emotional states, as well as heightened sensitivity to social rejection and negative evaluation by significant others. In such conditions, self-harm becomes an accessible and rapid means of reducing emotional distress and achieving subjective relief [26, 32]. The lack of constructive coping skills increases the risk of reinforcing this behavioral pattern.

An additional factor increasing the risk of NSSIB is the nature of the digital environment, where adolescents with problematic internet use spend a significant amount of time. Social networks and online platforms may contribute to cognitive distortions that normalize self-harming behavior and reinforce misperceptions of its “effectiveness” as a means of emotional relief. Exposure to self-harm-related content amplifies social contagion effects and facilitates the spread of auto-aggressive behavioral patterns within adolescent communities [26].

International studies also emphasize the similarity between certain characteristics of repetitive NSSIB and classical addictive processes. The repetitiveness of episodes, the subjective sense of relief after the act, difficulties in voluntarily stopping the behavior, and the marked tendency to intensify it under stress allow NSSIB to be conceptualized as a form of behavioral addiction embedded in maladaptive affect regulation [16, 24, 32]. These characteristics bring NSSIB closer to other forms of non-substance addictions, including digital dependencies.

With repeated episodes of self-injury, adolescents may experience a reduction in the subjective effect of emotional relief, leading to the development of a form of tolerance. Consequently, there is a need to increase the frequency, intensity, or severity of self-injurious acts to achieve the previous level of emotional effect, reflecting the progressive nature of this behavioral pattern [18, 31]. Such dynamics significantly increase the risk of NSSIB chronicity and complicate the clinical course, especially when combined with digital addictions and other maladaptive behaviors.

Neurobiological data from contemporary literature support the existence of shared vulnerability mechanisms underlying both addictive and self-injurious behaviors. Neuroimaging and neuropsychological studies indicate dysfunction of the reward system, including mesolimbic dopaminergic pathways, as well as heightened reactivity of limbic structures, primarily the amygdala, responsible for processing emotionally significant stimuli [22, 29]. Concurrently, a functional imbalance is observed between limbic regions and the prefrontal cortex, which plays a key role in cognitive control, behavioral planning, decision-making, and evaluating potential consequences of actions.

These neurobiological changes underlie increased emotional reactivity, impulsivity, and reduced capacity for voluntary behavioral control. In emotionally tense or stressful situations, the dominance of limbic activity over prefrontal regulatory functions leads to the selection of short-term strategies for emotional discharge, including self-harm and addictive behaviors [22]. The immediate subjective relief following an auto-aggressive act may serve as neurobiological reinforcement, promoting the consolidation of maladaptive behavioral patterns.

These mechanisms acquire particular clinical significance during adolescence, when structural and functional maturation of the prefrontal cortex is not yet complete. Immaturity of inhibitory control and impulse regulation systems, combined with heightened sensitivity of the reward system, increases adolescents’ vulnerability to risky and auto-aggressive behavior [22, 28]. During this period, a disproportion exists between high emotional reactivity and insufficient capacity for cognitive processing and forecasting the consequences of one’s actions.

An additional neurobiological risk factor is the interaction of these changes with external stressors and psychosocial conditions. Chronic stress, traumatic experiences, and lack of support can exacerbate limbic hyperactivity and reduce the efficacy of regulatory mechanisms, promoting the transition from episodic self-injury to repetitive and chronic forms [29]. In combination with addictive behavioral patterns, this creates conditions for the persistent reinforcement of maladaptive neurobehavioral strategies, significantly complicating clinical course and intervention.

Psychological studies highlight the key role of emotional regulation deficits in the formation and maintenance of comorbidity between NSSIB and addictive behaviors in adolescents. Adolescents with NSSIB frequently experience pronounced difficulties in identifying, differentiating, and verbalizing their emotional states, limiting their capacity for conscious affect regulation. This group is characterized by low frustration tolerance, catastrophizing tendencies, heightened emotional reactivity, and a deficit of adaptive stress-coping strategies [10, 18, 32]. In the absence of effective psychological mechanisms for processing emotional distress, self-harm and addictive behaviors serve as rapid and relatively accessible means of temporarily reducing internal tension. Despite the short-lived nature of subjective relief, these behaviors gradually consolidate through negative reinforcement, promoting repetition and chronicity despite long-term negative consequences for mental and somatic health [18, 32]. In this context, self-injury and addictive patterns are viewed as maladaptive but functionally similar affect regulation strategies.

Psychosocial factors significantly contribute to the development of comorbid NSSIB and addictive behaviors by influencing emotional development and coping skills acquisition during adolescence. Childhood trauma, including emotional and physical neglect, insecure or disrupted attachment, chronic

family conflicts, and lack of support from significant adults, substantially increases the risk of auto-aggressive and addictive behavioral patterns [1-6, 12, 15]. These factors disrupt the formation of a basic sense of security and trust, enhancing vulnerability to emotional maladaptation.

Domestic studies emphasize the importance of family environment and parenting styles in the development of auto-aggressive and suicidal tendencies in adolescents. Authoritarian, inconsistent, or emotionally distant parenting styles are associated with higher levels of anxiety, internal tension, and a tendency to use maladaptive emotion regulation strategies [1, 2, 3, 6]. An unfavorable family atmosphere exacerbates feelings of loneliness, helplessness, and emotional isolation, reduces social support accessibility, and reinforces self-injurious and addictive behaviors as coping mechanisms for internal distress.

In combination, psychological and psychosocial factors create a context of heightened vulnerability, in which emotional regulation deficits coexist with an adverse developmental environment. This context leads to earlier onset of self-injurious behavior, repetition, and chronicity, as well as increased likelihood of co-occurrence with various forms of addictive behavior, substantially complicating clinical course and intervention [10, 18].

The comorbidity of NSSIB and addictive behaviors significantly complicates both clinical diagnosis and subsequent therapeutic and rehabilitative processes. In the presence of multiple maladaptive behavioral patterns, the clinical picture becomes more polymorphic, making it difficult to timely identify all significant risk factors and leading to fragmented assessment of the adolescent's mental state. In practice, clinicians' attention often focuses primarily on addictive behaviors as the more obvious and socially visible manifestation of maladaptation, while self-harm may remain hidden due to shame, fear of punishment, stigma concerns, or insufficient disclosure by the adolescent [9, 14].

Underestimation or delayed detection of NSSIB within the structure of addictive disorders substantially increases the risk of missing significant markers of suicidal risk. Lack of targeted inquiry into self-harm and superficial assessment of auto-aggressive tendencies lead to delayed initiation of preventive measures and reduced opportunities for early intervention, especially in adolescents with repetitive NSSIB [14]. Consequently, suicidal risk may be assessed as lower than it actually is.

The presence of self-injurious behavior also negatively affects the effectiveness of standard addiction treatment programs. Adolescents with comorbid courses more frequently demonstrate low treatment adherence, greater difficulty forming a therapeutic alliance, and increased likelihood of premature treatment discontinuation. In such cases, self-harm may serve as an alternative or supplementary affect regulation strategy, reducing the effectiveness of interventions aimed solely at correcting addictive behavior [16, 24].

Moreover, the combination of NSSIB and addictive patterns is associated with a higher risk of relapse after treatment completion. Without targeted work on auto-aggressive tendencies, adolescents often return to self-harming behavior during emotional stress, which in turn may trigger renewed substance use or intensification of other addictive behaviors [31]. This underscores the need for longer, staged, and comprehensive therapeutic and rehabilitative programs.

Thus, comorbidity of self-injurious and addictive behaviors requires an integrative clinical approach, including systematic screening for auto-aggressive tendencies, in-depth suicide risk assessment, and a combination of psychotherapeutic, family-based, and psychosocial interventions. Ignoring any component of this comorbidity significantly reduces treatment effectiveness and limits the potential for sustained rehabilitation of adolescents with maladaptive behavioral patterns [16, 24, 31].

The analyzed data indicate the necessity of implementing a comprehensive interdisciplinary approach to the prevention and correction of NSSIB in adolescents with addictive patterns. Given the multifactorial nature of this phenomenon, preventive and therapeutic-rehabilitative interventions should simultaneously target psychological, familial, social, and neurobiological aspects of maladaptation. Research highlights that isolated interventions targeting individual manifestations of addictive or self-injurious behavior do not provide sustainable therapeutic effects and carry a high risk of relapse [24, 34].

The most effective programs combine individual psychotherapy, family-oriented interventions, and school-based preventive measures. Individual psychotherapy aims to develop emotional regulation skills, enhance awareness of one's emotional states, and teach adaptive coping strategies for emotional distress. Family interventions facilitate correction of dysfunctional parenting styles, improve intrafamily communication, and increase the adolescent's level of emotional support. School-based prevention programs, in turn, focus on building stress resilience, socio-emotional skills, and early identification of risk factors for auto-aggressive and addictive behaviors [13, 14, 24].

A crucial element of a comprehensive approach is the early identification of at-risk adolescents, which allows prevention of NSSIB chronicity and reduced effectiveness of subsequent interventions. In the context of NSSIB and addictive behavior comorbidity, interdisciplinary collaboration among psychiatry, clinical psychology, pedagogy, and social work specialists is of particular importance. Such coordination ensures continuity of preventive and therapeutic measures and increases the likelihood of achieving sustained positive outcomes [14, 33].

Taken together, the data support viewing NSSIB and addictive behaviors in adolescents as interrelated and mutually reinforcing phenomena, sharing common psychological, social, and neurobiological mechanisms. Isolated consideration of these behaviors leads to fragmented understanding, reduces the effectiveness of preventive and therapeutic interventions, and limits comprehensive assessment of the risk of adverse mental and behavioral outcomes, including chronicity of maladaptive patterns and increased suicidal risk [16, 24, 29].

Conclusion. Current scientific evidence indicates that NSSIB is a prevalent and clinically significant phenomenon in adolescence, characterized by a high frequency of repetitive forms and pronounced tendency toward chronicity. Repetitive NSSIB is associated with emotional dysregulation, impulsivity, and increased risk of adverse mental and behavioral outcomes. Literature data confirm the significant role of addictive behaviors, including substance and non-substance forms of dependence, in the development and maintenance of self-injurious patterns in adolescents. Comorbidity of NSSIB and addictive maladaptive behaviors complicates clinical course, promotes chronicity of behavioral disorders, and reduces the effectiveness of preventive and therapeutic-rehabilitative interventions.

Synthesizing domestic and international studies, it can be concluded that the relationship between self-injurious and addictive behaviors is driven by shared neurobiological, psychological, and psychosocial mechanisms, including dysfunctions of emotional regulation and reward systems, immaturity of prefrontal cortical regulatory functions, deficits in adaptive coping strategies, and adverse family and social environments. Early identification of addictive behaviors in adolescents with signs of NSSIB is crucial for preventing chronicity of maladaptive behavioral patterns and reducing suicidal risk. Effective prevention and intervention require a comprehensive interdisciplinary approach, combining psychotherapeutic, family-oriented, and school-based preventive strategies.

References.

1. Arafat S. M. Y., et al. Prevalence & correlates of NSSI among youths in Singapore // Child Adolesc Psychiatry Ment Health. – 2025. – Vol. 19. – P. 1–13.

2. Apicella M., Andracchio E., Pontillo M., et al. Non-suicidal self-injury in adolescents: a clinician's guide to understanding the phenomenon, diagnostic challenges, and evidence-based treatments // Front Psychiatry. – 2025. – Vol. 16. – Art. 1605508. doi:10.3389/fpsyt.2025.1605508.

3. Abdullaeva V. K. Non-suicidal self-injurious behavior in adolescents (literature review) // Science and Innovation International Scientific Journal. – 2024. – Vol. 3, Issue 3. – P. 93–99.

4. Abdullaeva V. K., Mukhtorov B. O. Personal characteristics of adolescents with autoaggressive behavior // Bull Fund Clin Med. – 2022. – Vol. 4, Issue 4. – P. 20-24.

5. Abdullaeva Y. D., Abdullaeva V. K., Mukhtorov B. O. Non-suicidal self-harm behavior in the adolescent environment (literature review) // ActaCAMU. – 2025. – Vol. 9, Issue 9. – P. 85-92. doi:10.5281/zenodo.15152793.

6. Bakken N. W., Malone S. E. Depression, self-injury & suicidal ideation in female college students // Deviant Behav. – 2024. – Vol. 45, Issue 1. – P. 95–109.

7. Babarakhimova S. B. Prevention of behavioral disorders in adolescents with behavioral disorder // Science and Innovation International Scientific Journal. – 2025. – Vol. 4, Issue 1. – P. 12–19. doi:10.5281/zenodo.14771117.

8. Babarakhimova S. B., Abdullaeva V. K., Suleymanov S. R., Sharipova F. K. Clinical features of depression in adolescents // Questions of Child and Adolescent Mental Health. – 2022. – No. 2. – P. 45–52.

9. Calvo N., García-González S., et al. School-based early intervention for NSSI in adolescents // J Clin Med. – 2024. – Vol. 13, Issue 7. – Art. 1852.

10. Calvo N., García-González S., Perez-Galbarro C., et al. Psychological interventions for NSSI in adolescents // Eur Neuropsychopharmacol. – 2022. – Vol. 58. – P. 86–98.

11. Carenys A. Z. Non-Suicidal Self-Injury as a Behavioural Addiction // Curr Addict Rep. – 2025. – Vol. 12. – P. 101–112.

PSYCHOLOGICAL PROGNOSTIC FACTORS IN PATIENTS WITH CHRONIC KIDNEY DISEASE UNDERGOING DIALYSIS: A NEURAL NETWORK ANALYSIS (literature review)

Nurkhodjaev S.N., Abdullaeva V.K.
(Tashkent State Medical University)

Abstract. *Chronic kidney disease (CKD) in dialysis patients is accompanied by significant psychological disturbances that affect disease course and prognosis. This review analyzes studies from the last 15 years addressing depression, anxiety, cognitive impairment, and psychological distress in CKD, as well as the application of neural network algorithms. Psychological factors are shown to be independent predictors of adverse clinical outcomes. Clinical-psychological stratification combined with neural network models provides new opportunities for personalized prognostic assessment.*

Keywords: *chronic kidney disease, dialysis, psychological factors, depression, neural networks, prognosis.*

Аннотация. *Хроническая болезнь почек (ХБП) у пациентов, получающих диализную терапию, сопровождается выраженными психологическими нарушениями, оказывающими влияние на течение заболевания и прогноз. В обзоре проанализированы данные последних 15 лет, посвящённые депрессии, тревожным расстройствам, когнитивным нарушениям и психологическому дистрессу у пациентов с ХБП, а также возможностям применения нейросетевых алгоритмов. Показано, что психологические факторы являются независимыми предикторами неблагоприятных клинических исходов. Использование клинико-психологической стратификации и нейросетевых моделей открывает перспективы персонализированного прогнозирования.*

Ключевые слова: *хроническая болезнь почек, диализ, психологические факторы, депрессия, нейросетевые алгоритмы, прогноз.*

Introduction. Chronic kidney disease (CKD) is currently regarded as one of the most important global public health challenges, with a substantial impact on morbidity, disability, and mortality. International epidemiological studies indicate that CKD affects approximately 10-13% of the adult population, and the number of patients progressing to advanced stages continues to increase annually [21]. The growing burden of CKD is largely driven by the rising prevalence of diabetes mellitus, arterial hypertension, obesity, metabolic syndrome, and cardiovascular disease, as well as population ageing [6].

End-stage kidney disease requires kidney replacement therapy, including maintenance hemodialysis, peritoneal dialysis, and kidney transplantation. Despite major technological advances in dialysis care, patients in this group remain characterized by high mortality, markedly reduced quality of life, and pronounced social maladaptation [19]. Current evidence suggests that mortality among patients receiving dialysis remains substantially higher than in the general population, reflecting the multifactorial nature of pathological processes accompanying advanced CKD [11].

Over recent decades, CKD has increasingly been conceptualized as a systemic disorder rather than an isolated nephrological condition, involving prominent metabolic, endocrine, immune, and neuropsychological disturbances [23]. Chronic uremic intoxication is associated with the accumulation of neurotoxic metabolites, oxidative stress, dysregulation of cytokine balance, and neuroendocrine dysfunction. These pathophysiological mechanisms significantly affect central nervous system functioning and provide a biological basis for the development of mental disorders in patients with CKD [18].

Contemporary neuroimmunological research demonstrates that chronic inflammation typical of dialysis patients is accompanied by elevated levels of pro-inflammatory cytokines, including interleukins, tumor necrosis factor, and other inflammatory mediators [14]. These biological factors may influence brain neurotransmitter systems (serotonergic, dopaminergic, and noradrenergic pathways), thereby contributing to depressive and anxiety disorders [11]. Dysregulation of the hypothalamic-pituitary-adrenal axis promotes a chronic stress state, leading to impaired hormonal stress responses and reduced adaptive capacity [5].

Along with biological mechanisms, psychosocial factors play a substantial role in the emergence of psychological disturbances in CKD. Dialysis therapy requires strict adherence to treatment regimens, frequent medical procedures, and significant limitations in daily activities. Prolonged treatment is accompanied by illness-related distress, fear of disease progression and death, reduced social participation, and loss of work capacity. Patients may develop maladaptive coping patterns, learned helplessness, decreased self-efficacy, and reduced psychological resilience to stress [15].

Psychological disturbances are highly prevalent in CKD and include depressive disorders, anxiety states, emotional distress, asthenic symptoms, sleep disturbances, and cognitive impairment. Across studies, the prevalence of depression among dialysis patients ranges from 25% to 60%, substantially exceeding rates in the general population [1, 6]. Anxiety disorders are reported in 20-50% of patients [1, 3], while subclinical emotional distress is observed in the majority of individuals [6, 19]. Cognitive impairment-manifesting as reduced memory, attention, and executive functioning-has particular clinical relevance because it significantly compromises patients' capacity for disease self-management [18].

A growing body of evidence indicates that psychological disturbances have a meaningful impact on CKD prognosis. Depressive symptoms are associated with poorer treatment adherence, disruptions of dialysis routines, noncompliance with dietary restrictions, and reduced effectiveness of pharmacotherapy [2]. Patients with pronounced psychological distress have higher hospitalization rates, more dialysis-related complications, and increased mortality risk [2, 19]. Thus, psychological factors are increasingly considered independent predictors of clinical outcomes in CKD [2].

Modern medicine is shifting from assessing isolated mental disorders toward evaluating integrated psychological profiles. The concept of clinical-psychological stratification enables the identification of patient groups characterized by different patterns of emotional responding, adaptation level, and disease course. Person-centered analytic approaches, including latent profile analysis and clustering methods, allow for the detection of stable psychological phenotypes and the assessment of their prognostic relevance [12]. Identifying such profiles supports the development of individualized psychotherapeutic and psychosocial support programs [15].

In parallel, digital approaches to medical data analysis are rapidly evolving. Machine learning and artificial intelligence methods enable the processing of large-scale medical datasets and the identification of complex nonlinear relationships between clinical, laboratory, and psychological indicators [9, 10, 22]. The use of machine-learning algorithms expands opportunities for forecasting chronic disease trajectories and implementing personalized therapeutic strategies [7, 8, 20].

Neural-network algorithms occupy a special place among AI methods due to their capacity to analyze multidimensional and dynamic medical data [9, 13]. Neural models can integrate diverse data sources-clinical parameters, laboratory results, psychometric measures, and social variables-to construct comprehensive prognostic models of disease course [17]. Such approaches may enable early identification of high-risk patients and optimization of treatment and rehabilitation interventions [23].

Despite a substantial body of research on predicting CKD outcomes, the contribution of psychological factors to prognostic modeling remains insufficiently explored [8]. Most existing models rely primarily on somatic and laboratory indicators, whereas psychological parameters are rarely incorporated into prediction algorithms [8]. Meanwhile, accumulating evidence supports the prognostic importance of emotional, cognitive, and behavioral factors in CKD [2, 15].

Within the paradigm of personalized medicine, developing integrative prognostic models that account for psychological characteristics of dialysis patients has become particularly relevant. Applying neural-network algorithms to clinical and psychological data offers new prospects for improving care effectiveness, enhancing quality of life, and reducing mortality in chronic kidney disease [7, 20, 23].

The aim of this study was to analyze current evidence on psychological factors influencing prognosis in patients with chronic kidney disease receiving dialysis therapy and to evaluate the potential of neural-network algorithms for building prognostic models of clinical outcomes.

Materials and methods. An analytical review of national and international publications was conducted focusing on psychological factors in CKD, approaches to predicting clinical outcomes, and the use of neural-network technologies in medical research. The literature search was performed in PubMed, Scopus, Web of Science, and Google Scholar. The review included systematic reviews, meta-analyses, original clinical studies, and methodological papers addressing mental health in dialysis patients and the application of machine-learning methods in nephrology and medical psychology. Comparative analysis, systematic synthesis, and critical appraisal of research findings were used. Particular attention was given to studies evaluating the impact of psychological factors on clinical outcomes and the development of prognostic models using artificial intelligence.

Results and discussion. The results of numerous studies indicate a high prevalence of psychological disorders among patients with end-stage chronic kidney disease. According to international meta-analytical data, the prevalence of depressive disorders among dialysis patients ranges from 25% to 60%, whereas in the general population this indicator does not exceed 8-12% [6]. Anxiety disorders are detected in 20-50% of patients, while subclinical forms of emotional distress are observed in more than half of patients [1].

Comparative analysis of studies demonstrates relative stability in the prevalence rates of depressive disorders; however, the severity of symptoms and their impact on clinical outcomes may vary depending on socioeconomic conditions, access to healthcare services, and cultural perceptions of chronic illness [16]. Studies show comparable prevalence rates of emotional disturbances, but a tendency toward their delayed diagnosis is noted. This is associated with insufficient integration of psychiatric and clinical psychological care into nephrology services. Therefore, international experience confirms the necessity of early detection of psychological disorders in CKD patients as an essential component of comprehensive medical care [4].

Contemporary research confirms the multifactorial nature of psychological disorder development in patients with CKD. Biological mechanisms include chronic systemic inflammation accompanied by elevated levels of pro-inflammatory cytokines [14]. These mediators can penetrate the blood-brain barrier and influence brain neurotransmitter systems, contributing to the development of depressive and anxiety disorders [23]. A significant role is also played by dysfunction of the hypothalamic-pituitary-adrenal axis, leading to the formation of a chronic stress condition [5]. Prolonged activation of stress-response systems results in depletion of adaptive resources and reduced resistance to psychoemotional stress in patients [18].

Psychological mechanisms underlying emotional disturbances are associated with prolonged experience of chronic illness, dependence on dialysis therapy, and uncertainty regarding disease prognosis [15]. Patients often develop a pronounced sense of loss of control over their lives, contributing to learned helplessness and reduced motivation for treatment adherence [15].

Social factors include reduced work capacity, changes in social status, limitation of interpersonal communication, and financial difficulties. Social isolation is considered one of the key factors contributing to the chronicity of depressive disorders in CKD patients [12]. Modern person-centered analytical approaches make it possible to identify stable psychological profiles in CKD patients with different prognostic significance. Based on literature data, a generalized characterization of psychological patient profiles is presented (Table 1).

Table 1.

Characteristics of Psychological Profiles of Patients

Psychological profile	Main clinical characteristics	Prognostic significance
Affective-anxious	Pronounced depression, anxiety, emotional lability	High risk of complications and low treatment adherence
Asthenic	Chronic fatigue, reduced activity, cognitive impairment	Increased risk of non-adherence to treatment regimen
Somatizing	Preoccupation with somatic symptoms, heightened health-related anxiety	Frequent use of healthcare services
Adaptive	High stress resilience, effective coping strategies	Favorable clinical prognosis

Identification of psychological patient profiles allows stratification of the risk of adverse clinical outcomes and supports the development of personalized treatment and rehabilitation programs [12]. Numerous clinical and epidemiological studies indicate that psychological disorders are independent and clinically significant predictors of unfavorable outcomes in chronic kidney disease [2]. Current evidence confirms that the influence of psychological factors on CKD progression is not limited to indirect behavioral effects but is also mediated through complex neurobiological and psychophysiological mechanisms [11].

Depressive disorders are considered one of the most significant psychological predictors of disease prognosis. The presence of depressive symptoms has been shown to be associated with increased overall and cardiovascular mortality among patients receiving dialysis therapy [2]. Depression is accompanied by reduced motivation for treatment, poor adherence to dialysis schedules, noncompliance with dietary restrictions, and irregular medication intake [19].

In addition to behavioral factors, depressive disorders exert direct biological effects on disease progression. Modern research demonstrates an association between depression and chronic systemic inflammation [23]. These inflammatory mediators can disrupt neurotransmitter regulation and simultaneously accelerate the progression of somatic pathology, including vascular and metabolic disorders [18]. Thus, depressive disorders form a pathological feedback loop in which psychological and somatic processes mutually reinforce each other [18].

Anxiety disorders are also regarded as an important prognostic factor in CKD. Elevated anxiety levels contribute to increased somatic complaints, excessive health-related focus, and symptom catastrophizing [3]. Chronic anxiety is accompanied by activation of stress-response systems, including the hypothalamic-pituitary-adrenal axis [5]. Prolonged activation of stress mechanisms results in increased cortisol levels, impaired carbohydrate and lipid metabolism, enhanced inflammatory processes, and progression of cardiovascular pathology [23].

Cognitive impairment has particular clinical significance and is increasingly recognized as an independent risk factor for adverse CKD outcomes [18]. Decline in cognitive functioning substantially limits patients' ability to manage their disease, understand medical recommendations, and adhere to therapeutic regimens [18].

Psychological distress is considered a complex condition that includes emotional tension, anxiety, depressive experiences, and reduced adaptive capacity [1]. Contemporary studies indicate a close relationship between psychological distress and immunological and metabolic processes [23]. High levels of emotional stress are associated with increased inflammatory responses and elevated oxidative stress [23]. Another important aspect is the influence of psychological factors on the development of patients' behavioral strategies. Impairment of coping mechanisms and reduced self-efficacy lead to maladaptive behavioral patterns, including avoidance of medical recommendations and reduced engagement in treatment. Learned helplessness significantly decreases patients' ability to actively participate in disease management [15]. Current scientific evidence also demonstrates a relationship between psychological disturbances and social determinants of CKD prognosis. Social determinants are considered an essential component of comprehensive prognostic models [4].

Thus, psychological factors exert a multidimensional influence on the clinical course of chronic kidney disease through behavioral, neuroendocrine, immunological, and social mechanisms [11]. Integration of psychological indicators into prognostic disease models improves risk assessment accuracy and contributes to the development of personalized therapeutic strategies [12].

In recent years, machine-learning methods have been actively implemented in nephrological research [7]. Random forest, gradient boosting, and support vector machine algorithms demonstrate high accuracy in predicting mortality and dialysis-related complications [20]. Comparative analyses indicate that ensemble machine-learning methods show higher predictive accuracy compared with traditional statistical models [17]. However, conventional machine-learning approaches have limitations in analyzing temporal clinical data and the dynamics of psychological status [8].

Neural network technologies demonstrate a high capacity for processing multidimensional medical data [9]. Multilayer perceptrons allow the analysis of complex clinical and psychological datasets [13], while recurrent neural networks enable evaluation of temporal dynamics in laboratory and psychological indicators [22]. Autoencoder models allow the identification of latent data structures and the generation of novel prognostic disease markers [22]. Integration of neural network algorithms with clinical and psychological patient stratification contributes to the development of personalized prognostic models [7]. Recent studies emphasize the importance of explainable artificial intelligence methods for interpreting neural network analysis results [9]. Despite significant progress in understanding psychological predictors of CKD prognosis, modern studies demonstrate several limitations, including insufficient standardization of psychometric assessment tools and limited patient sample sizes [3].

A promising direction is the implementation of multicenter studies using unified diagnostic criteria for psychological disorders. Particular importance lies in developing multimodal prognostic models integrating clinical, laboratory, and psychological indicators [10]. The implementation of digital technologies for monitoring psychological status in CKD patients may facilitate early identification of high-risk groups and improve the effectiveness of medical care [22].

Conclusion. The conducted review of contemporary literature demonstrates that psychological factors represent an integral and clinically significant component of chronic kidney disease progression in patients receiving dialysis therapy. Depressive and anxiety disorders, emotional distress, cognitive impairment, and reduced adaptive resources are highly prevalent in this population and exert a substantial influence on quality of life, treatment adherence, and clinical prognosis. Current evidence

indicates that psychological disturbances in CKD patients are not merely reactive in nature but are determined by complex biopsychosocial mechanisms, including chronic inflammation, neuroendocrine dysregulation, uremic intoxication, psychosocial stress, and decreased social support. These mechanisms contribute to the formation of stable psychological patient profiles associated with varying degrees of risk for adverse clinical outcomes.

The transition from traditional assessment of isolated mental disorders to clinical and psychological patient stratification allows for more precise consideration of individual characteristics of emotional response, cognitive functioning, and adaptive capacity. Identification of psychological profiles in dialysis patients provides a foundation for personalized disease management and the development of targeted psychotherapeutic and psychosocial interventions. Artificial intelligence methods, particularly neural network algorithms, represent a promising approach for improving prognostic modeling in CKD. Neural network technologies demonstrate a high capacity for analyzing multidimensional and dynamic clinical data and enable integration of psychological, laboratory, and clinical indicators into unified prognostic systems. The implementation of such models contributes to more accurate risk stratification and early identification of high-risk patients. At the same time, analysis of the literature reveals several unresolved issues, including insufficient standardization of psychometric assessment tools, limited incorporation of psychological variables into existing prognostic models, and inadequate external validation of neural network algorithms. These limitations highlight the need for further multicenter studies aimed at developing validated, interpretable, and clinically applicable prognostic models.

Thus, integration of clinical and psychological stratification of patients with chronic kidney disease with neural network data analysis methods represents a promising direction in modern medical science. Implementation of this approach may improve the effectiveness of dialysis therapy, enhance patient quality of life, and reduce adverse outcomes of chronic kidney disease, which corresponds to the key principles of personalized and predictive medicine.

References.

1. Abdu A. O., Okeke C. F., Hassan A. M., et al. Prevalence of depression and associated factors among hemodialysis patients // Journal of Multidisciplinary Healthcare. – 2023. – Vol. 16. – P. 1523-1531.

2. Abdullaeva V., Daminov B. T., Nasirov A. A., Rustamova J., Yen Y. Features of affective disorders and compliance of patients with chronic renal failure receiving replacement therapy by hemodialysis // International Journal of Pharmaceutical Research. – 2020. – Vol. 12, Issue 4. – P. 513-535.

3. Abdullaeva V., Daminov B. T., Nasirov A. A., Rustamova J., Yen Y. Psychosomatic relationship in patients with chronic renal failure receiving hemodialysis treatment // Chinese Journal of Occupational Health and Occupational Diseases. – 2021. – Vol. 39, Issue 13. – P. 453-458.

4. Abdullaeva V., Nasirov A. A. Quality of life in patients with chronic renal failure treated with hemodialysis // Proceedings of the International Scientific-Practical Conference “Psychiatry in the Context of Reforms and Transformations”. – Tashkent, 2020. – P. 31-32.

5. Adejumo O. A., Edeki I. R., Oyedepo D. S., et al. Global prevalence of depression in chronic kidney disease: a systematic review and meta-analysis // Journal of Nephrology. – 2024. – Vol. 37, Issue 10. – P. 2455-2472.

6. Aljaaf A. J., Al-Jumeily D., Hussain A. J., et al. Chronic kidney disease prediction using machine learning techniques // Journal of Big Data. – 2022. – Vol. 9. – Art. 114.

7. Almansour N. A., Syed H. F., Khayat N. R., et al. Prediction and diagnosis of chronic kidney disease development using machine learning: a systematic review // PLOS ONE. – 2022. – Vol. 17, Issue 11. – Art. e0278729.

8. Beam A. L., Kohane I. S. Big data and machine learning in health care // JAMA. – 2018. – Vol. 319, Issue 13. – P. 1317-1318.

9. Chen J. H., Asch S. M. Machine learning and prediction in medicine // New England Journal of Medicine. – 2017. – Vol. 376, Issue 26. – P. 2507-2509.

10. Chilcot J., Guirguis A., Friedli K., et al. Depression symptoms in haemodialysis patients predict all-cause mortality // Kidney International. – 2018. – Vol. 93, Issue 4. – P. 875-882.

11. Chilcot J., Norton S., Wellsted D., Farrington K. A confirmatory factor analysis of depression in end-stage renal disease patients // Journal of Psychosomatic Research. – 2016. – Vol. 80. – P. 19-25.

12. Deo R. C. Machine learning in medicine // Circulation. – 2015. – Vol. 132, Issue 20. – P. 1920-1930.

13. Gregg L. P., Jain N., Carmody T., et al. Fatigue in chronic kidney disease: correlates and outcomes // American Journal of Kidney Diseases. – 2020. – Vol. 75, Issue 3. – P. 324-333.

14. Griva K., Davenport A., Harrison M., Newman S. P. Psychological adjustment and clinical outcomes in dialysis patients: a person-centered approach // Journal of Psychosomatic Research. – 2010. – Vol. 69, Issue 4. – P. 363-370.

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ ДЖАДИДСКИХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ

Разов Наджиматдин Моятдинович
(Университет военной безопасности и обороны Республики Узбекистан)

Аннотация. *Нам известно, что джадиды проявили самоотверженность на пути просвещения, патриотизма и совершенствования нации. При рассмотрении джадидского движения обычно обращается внимание на его роль в национально-освободительном движении, деятельность в области культуры и искусства, организацию театров, издание газет. Однако необходимо также подчеркнуть, что одной из основных сторон деятельности представителей этого движения было создание учебников и учебных пособий для школ, а также их большой вклад в повышение грамотности и образованности молодого поколения.Действительно, научно-педагогические взгляды джадидских просветителей отличаются глубиной содержания и сущности. В частности, научно-педагогические взгляды такого представителя джадидского движения, как Абдулла Авлоний, оказывают всестороннее положительное влияние на духовно-нравственное воспитание учащейся молодежи в системе общего образования.*

Ключевые слова: *фатонат (мудрость), разум, педагогические взгляды, чистота, старание и усердие, аскетизм, храбрость, умеренность, наука, терпение, мягкость, дисциплина, самоконтроль.*

Abstract. *It is well known that the Jadids demonstrated great dedication in the cause of enlightenment, patriotism, and the moral and intellectual development of the nation. When discussing the Jadid movement, attention is usually paid to its role in the national liberation movement, its activities in the fields of culture and art, the establishment of theaters, and the publication of newspapers. However, it is also important to emphasize that one of the main aspects of the activities of the representatives of this movement was the creation of textbooks and teaching manuals for schools, as well as their significant contribution to improving the literacy and education of the younger generation. Indeed, the scientific and pedagogical views of the Jadid enlighteners possess deep content and meaning. In particular, the scientific and pedagogical views of such a representative of the Jadid movement as Abdulla Avloni have a comprehensive positive influence on the spiritual and moral education of students in general education.*

Keywords: *wisdom, intellect, pedagogical views, cleanliness, diligence and effort, asceticism, courage, contentment, knowledge, patience, gentleness, discipline, self-control.*

Великий педагог, владея несколькими иностранными языками, заложил прочную основу для создания учебника «Туркий гулистон ёхуд ахлоқ» и сумел уместно использовать опыт зарубежных ученых. Данный учебник состоит из 64 больших и малых глав, каждая из которых посвящена вопросам обучения и воспитания. При составлении учебника автор широко использовал национальные традиции узбекского народа и материалы устного народного творчества. Как видно из названия учебника, в нем рассматриваются вопросы нравственности, поведения и поступков людей.

Педагог делит людей по нравственным качествам на две группы: людей с хорошим поведением и людей с плохим поведением. Давая характеристику обеим группам, он отмечает, что люди с хорошими нравами обладают такими положительными качествами, как рассудительность (фатонат), чистоплотность (назофат), старание и усердие (саъй-ғайрат), воздержание (рийозат), храбрость (шижоат), довольство (қаноат), знание (илм), терпение (сабр), кротость (хилм), дисциплина (интизом), самоконтроль (миқёси нафс). В то время как люди с плохими нравами проявляют такие отрицательные качества, как гнев, невежество, порочность и другие подобные пороки.

В учебнике в текстах под названиями «Хорошие нравы» и «Плохие нравы» подробно рассматривается каждый вид поведения. В разделе «Хорошие нравы» собрано 33 изречения, а в разделе «Плохие нравы» — 21 изречение. На основе жизненных примеров Авлоний показывает, что воспитание и образование неразрывно связаны между собой, и что воспитание прежде всего осуществляется через обучение.

Автор придает большое значение воспитанию ребенка. По мнению Абдуллы Авлони, на полноценное формирование ребенка влияют три фактора: социальная среда, семейные условия и круг его друзей. Современная наука также подтверждает эту мысль, научно обосновывая, что на всестороннее развитие личности ребенка влияют семья, социальная среда, школа и общественность.

Абдулла Авлони как выдающийся педагог и учитель посвятил всю свою жизнь просвещению. В его педагогических взглядах ярко отражаются любовь к Родине, нравственность, воспитание, просвещение, совершенствование человека и служение развитию общества. Особенно большое значение имеет его произведение «Туркий гулистон ёхуд ахлоқ». Этот уникальный и совершенный труд, посвященный обучению и воспитанию, служит воспитанию всесторонне развитого, здравомыслящего молодого поколения и современных педагогов.

В произведении мыслитель рассуждает о патриотизме, любви к родному языку, дружбе, совестливости, разуме, невежестве, гневе и других качествах и пороках, делая соответствующие выводы. В данном труде Абдулла Авлони заложил теоретические и практические основы современной педагогики, и произведение стало основой для подготовки педагогов, создания учебников и учебных пособий. По сути, он является одним из основоположников педагогической науки. Его взгляды на педагогику и воспитание сохраняют свою актуальность и в наши дни.

Произведение Абдуллы Авлони было впервые издано в 1913 году в Ташкенте литографическим способом. В 1917 году, учитывая потребность в таком учебнике, оно было издано во второй раз. Оба издания не отличаются по объему. Первое переписано писцом Абдусаломом Абдурахмоновым, второе — писцом Абдул Манноном ибн Абдул Маджидом (известным актером узбекского национального театра Маннон Уйгуром Маджидовым). Третье издание «Туркий гулистон ёхуд ахлоқ» было осуществлено издательством «Учитель» в 1967 году, при этом по требованиям времени из текста были исключены религиозные выражения и изречения из хадисов. В 1992 году издательство «Учитель» выпустило произведение в оригинальной арабской графике и в переводе на узбекский язык на основе русской графики, а также с приложением словаря трудных слов. Пятое издание является самым полным: в нем приведены факсимиле рукописи Маннона Уйгура, текст на новом узбекском латинском алфавите, словарь трудных слов, а также отрывки из произведений «Первый учитель», «Второй учитель» и «Школьный гулистон».

Поэтому было принято решение провести анализ данного важного произведения. Для развития духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи прежде всего необходимо раскрыть смысл и содержание таких понятий, как нрав и воспитание. Об «ахлоке» (нравственности) Авлони пишет, что это наука, призывающая к добру и удерживающая от зла, разъясняющая хорошее и плохое поведение на основе доказательств и примеров. Он подчеркивает, что человек, изучивший и применяющий на практике науку нравственности, осознает свое предназначение и смысл жизни.

Далее в произведении подробно разъясняются такие понятия, как воспитание, телесное воспитание, воспитание мышления и нравственное воспитание. Даются определения таким качествам, как разумность (фатонат), религиозность (диёнат), чистота (назофат), усердие (саъй-ғайрат), воздержание (рийозат), храбрость (шижоат), довольство (қаноат), знание (илм), терпение (сабр), кротость (хилм), дисциплина (интизом), совесть (виждон), справедливость (ҳаққоният), целомудрие (иффат), стыдливость (ҳаё), сохранение родного языка (ҳифзи лисон),

бережливость (иқтисод), скромность (виқор), надежда и страх (хавф ва ражо), благодарность (ҳақшунослик), дружелюбие (муниclik) и другие положительные качества.

В разделе о плохих нравах даются разъяснения таким порокам, как глупость (ҳамоқат), жадность и алчность (хасосат), лень (раховат), эгоизм и высокомерие (анонийат), сплетничество (намимат), трусость, ложь (кизб), двуличие и другие отрицательные черты характера.

В заключение можно сказать, что произведение А. Авлони «Туркий гулистон ёхуд ахлоқ» является выдающимся трудом, вносящим огромный вклад в духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения.

Литература.

1. Агзамходжаев С. С. Автономия Туркестана: Жестокий урок самоопределения. – Ташкент: Ma’naviyat, 2000. – 336 с.

2. Алимова Д. А. Джадидизм в Средней Азии. Пути обновления, реформы, борьба за независимость. – Ташкент: Узбекистан, 2000. – 168 с.

3. Алимова Д. А., Рашидова Д. Джадидизм и проблемы культуры в Туркестане (конец XIX – начало XX вв.) // Общественные науки в Узбекистане. – 1994. – № 1. – С. 25-32.

4. Авлоний Абдулла. Туркий гулистон ёхуд ахлоқ. – Тошкент: Ўқитувчи, 1992. – 160 б.

5. Бехбудий М. Избранные произведения / Сост. и автор предисл. Х. Болтабоев. – Ташкент: Академнашр, 2012. – 320 с.

6. Гаспринский И. Россия и Восток: Избранные сочинения. – Казань: Татарское книжное издательство, 1993. – 399 с.

7. Германов В. А. Среднеазиатский джадидизм как культурно-просветительское движение // Вестник ТГПУ. – 2011. – Вып. 1. – С. 14-22.

8. Долимов У. Джадидские школы в Туркестане (конец XIX – начало XX вв.): Автореф. дис. ... док. пед. наук. – Ташкент, 2007. – 42 с.

9. Канивец Н. В. Педагогические идеи джадидов в контексте развития системы образования Узбекистана // Вестник филиала МГУ им. М.В. Ломоносова в Ташкенте. – 2021. – № 2. – С. 88-95.

LINGUISTIC REALIZATION OF THE CONCEPT “BEAUTY”

Roziyeva Shodiya Abdullayevna,
Rakhmatova Mehriniso Musinovna
(Bukhara International University)

Abstract. *This article explores the linguistic realization of the concept "beauty" in the modern language. Special attention is paid to the semantic, cultural, and cognitive aspects of the concept, as well as its representation in the lexical and phraseological system and artistic discourse. The study demonstrates that "beauty" functions not only as an aesthetic but also as an axiological category, reflecting worldview, values, and cultural traditions of a nation. Based on linguistic analysis, the main ways of language objectification of the concept "beauty" in different types of texts and contexts are identified.*

Keywords: *concept, beauty, linguistic realization, semantics, values, cognitive linguistics, cultural code.*

Аннотация. *В данной статье рассматривается лингвистическая реализация концепта «красота» в современном языке. Особое внимание уделяется анализу семантических, культурных и когнитивных аспектов данного концепта, его отражению в лексико-фразеологической системе и художественном дискурсе. Исследование показывает, что «красота» является не только эстетической, но и аксиологической категорией, отражающей мировоззрение, ценности и культурные традиции народа. На основе лингвистического анализа выявлены основные способы языковой объективации концепта «красота» в различных типах текстов и контекстах.*

Ключевые слова: *концепт, красота, лингвистическая реализация, семантика, ценности, когнитивная лингвистика, культурный код.*

Introduction. The concept of *"beauty"* occupies a special place in the system of human values and finds wide reflection in language. Beauty, as a philosophical, aesthetic, and linguocultural category, is one of the oldest forms of human understanding of the world, expressing the individual's aspiration for harmony, perfection, and spiritual wholeness. In linguistics, the concept of beauty is viewed not only as an aesthetic phenomenon but also as a cognitive structure that embodies cultural experience, emotional and evaluative meanings, and the nationally specific perception of the world.

The relevance of this research lies in the growing interest within modern humanities toward the study of concepts that reflect the mental and cultural characteristics of a nation. An analysis of the concept *"beauty"* from the standpoint of its linguistic realization allows for a deeper understanding of how aesthetic and axiological perceptions are formed in linguistic consciousness. Furthermore, the study of this concept helps reveal both universal and nationally specific ways of expressing aesthetic values in language.

The aim of this work is to identify and describe the linguistic means through which the concept of *"beauty"* is manifested in different linguistic and cultural contexts. To achieve this goal, it is necessary to consider the semantic structure of the concept, its cognitive content, cultural associations, and the means of its representation in vocabulary, phraseology, and literary texts.

Relevance of the topic. The relevance of studying the linguistic realization of the concept *"beauty"* is determined by the growing focus of modern linguistics on the anthropocentric paradigm, within which language is viewed as a reflection of a person's spiritual, aesthetic, and cultural experience. The concept of beauty is one of the key categories of human thought, combining aesthetic perception of the world with national values and cultural traditions.

In the context of globalization and intercultural communication, the problem of interpreting *beauty* acquires special significance, as the understanding of beauty varies depending on cultural norms, worldviews, and linguistic features of each people. Studying this concept makes it possible to identify how aesthetic ideals are fixed in language and how they transform under the influence of social and cultural change.

Moreover, exploring the linguistic representation of the concept *"beauty"* contributes to a deeper understanding of modern value orientations and shows how language shapes and transmits aesthetic consciousness. Thus, the study of this topic has both theoretical and practical significance for cognitive linguistics, cultural studies, and intercultural communication.

Literature review. The problem of studying the concept *"beauty"* has long been at the center of attention in philosophy, aesthetics, cultural studies, and linguistics. Its multifaceted nature has led to the emergence of various scientific approaches to defining and interpreting this phenomenon.

In the philosophical tradition, the notion of beauty has been discussed since ancient times. Plato associated beauty with the idea of harmony and perfection, believing it to be a reflection of supreme good. Aristotle, in his *Poetics*, viewed beauty as a property inherent in order, symmetry, and completeness. During the Renaissance (Leonardo da Vinci, Michel de Montaigne), beauty was understood as the manifestation of both spiritual and physical perfection. Later, in the philosophies of Immanuel Kant and Georg Hegel, beauty acquired new meaning as a category of aesthetic perception and cognition.

In the 20th century, the cognitive-linguistic approach emerged in the humanities (E. S. Kubryakova, N. D. Arutyunova, A. Wierzbicka, G. Lakoff, M. Johnson), within which beauty is regarded as a mental construct reflecting systems of knowledge, evaluations, and emotional reactions embedded in language.

In Russian linguistics, significant contributions to the study of aesthetic concepts were made by Y. S. Stepanov, V. I. Karasik, V. A. Maslova, and V. N. Telia. According to them, the concept of beauty represents a cultural and linguistic universal formed at the intersection of individual and collective consciousness, expressing the ideals and values of society.

Studies in linguoculturology (E. M. Vereshchagin, V. G. Kostomarov, G. G. Slyshkin) have shown that the lexical-semantic field of beauty includes not only positive but also evaluative nuances, and its linguistic representation is closely connected with the national worldview. For example, in Russian culture, beauty is traditionally associated with moral purity, spirituality, and harmony, whereas in Western tradition it is often linked to physical perfection and aesthetic form.

Discussion. The results of the study show that the concept *"beauty"* is a multifaceted linguocultural construct that reflects the aesthetic, ethical, and spiritual orientations of society. From a linguistic

perspective, this concept is realized through a system of lexical, phraseological, and syntactic means that form the perception of the beautiful within the linguistic consciousness of speakers.

The analysis revealed that in the Russian language, *beauty* is associated not only with external appearance but also with inner qualities of a person. Lexemes and expressions such as *"inner beauty," "light of the soul," "a beautiful heart"* reflect the moral and spiritual aspect of the concept. Thus, in the national linguistic worldview, beauty is understood as harmony between the external and internal, the material and the spiritual.

In modern discourse (media, advertising, literature), the semantic boundaries of the concept are expanding. Beauty is increasingly seen not only as an aesthetic but also as a value-based and social category connected with self-expression, individuality, and inner freedom. This reinterpretation demonstrates the dynamic nature of the concept and its dependence on cultural and social transformation.

Therefore, the linguistic realization of the concept *"beauty"* reflects not a static, but a developing perception of the world, in which the aesthetic ideals of a people are intertwined with their moral principles and cultural traditions. This confirms that language serves not only as a means of communication but also as an instrument for preserving and transforming cultural values.

1-table

№	Метод	Purpose	Object of Analysis	Result
1	Literature Analysis	To study the theoretical foundations of the concept	Scientific sources on linguistics and aesthetics	Formation of the theoretical basis
2	Cognitive-Linguistic Method	To determine the mental characteristics of the concept	The structure and content of the concept "beauty"	Identification of cognitive features
3	Semantic Method	To study the lexical field of the concept	Words and expressions related to beauty	Development of a semantic model of the concept
4	Phraseological Method	To identify cultural shades of meaning	Set expressions and proverbs	Determination of cultural and linguistic specifics
5	Discourse Analysis	To trace the realization of the concept in texts	Literary and media discourse	Identification of contextual features
6	Comparative Method	To compare the perception of beauty across cultures	Russian, English, and Uzbek languages	Identification of universal and national features

Analysis. The conducted research has shown that the concept of *"beauty"* in language possesses a complex and multilayered structure that unites cognitive, semantic, and cultural components. The analysis of scientific sources confirmed that in various linguistic schools, *beauty* is regarded not only as an aesthetic but also as a value-cultural category, closely connected with a people's worldview and spiritual ideals.

The cognitive-linguistic analysis made it possible to identify the main features of the concept: harmony, perfection, spirituality, emotional purity, and aesthetic evaluation. These features form the core of the concept, around which peripheral meanings such as attractiveness, grace, and expressiveness are organized.

The semantic analysis of lexemes related to beauty revealed a rich synonymic range and a wide spectrum of emotional-evaluative shades, indicating the high frequency and significance of this concept in the language. Phraseological and discourse analysis confirmed that, in Russian linguistic consciousness, beauty is perceived not only as an external but also as an internal, moral, and spiritual value.

The comparative approach revealed national-specific characteristics: in Russian culture, beauty is associated with spiritual purity and moral harmony, whereas in Western tradition it is more often linked to physical perfection and aesthetic form.

Conclusions. The study established that the concept of *"beauty"* is a multifaceted linguistic and cultural phenomenon that harmoniously combines aesthetic, cognitive, and axiological components. The linguistic realization of this concept reflects not only the external features of the beautiful but also the moral and spiritual values of the individual.

The analysis of lexical, phraseological, and discourse means demonstrated that, in Russian linguistic consciousness, beauty is perceived as the unity of form and content, the external and the internal, the material and the spiritual. In literary discourse, the concept of *beauty* acquires a symbolic meaning, serving as an expression of moral purity, harmony, and the human ideal.

References.

1. Арутюнова Н. Д. Язык и человек. — М.: Наука, 1999.
2. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. — М.: Языки славянской культуры, 2001.
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002.
4. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика. — Минск: ТетраСистемс, 2004.
5. Arutyunova, N. D. (1999). *Logical analysis of language: Cultural concepts.* Moscow: Nauka.
6. Vereshchagin, E. M., & Kostomarov, V. G. (2005). *Language and culture.* Moscow: Indrik.
7. Wierzbicka, A. (1997). *Language, culture, and cognition.* Moscow: Russkie slovari.
8. Vygotsky, L. S. (2000). *Thinking and speech.* Moscow: Labirint.
9. Hegel, G. W. F. (1971). *Aesthetics.* Moscow: Iskusstvo.
10. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. — М.: Академический проект, 2001.
11. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. — М.: Школа «Языки русской культуры», 1996.
12. Кубрякова Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (когнитивная лингвистика, концепт, значение). — М.: ИРЯ РАН, 2004.
13. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. — М.: Прогресс, 2004.
14. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества. — М.: Прогресс, 1985.

MANIFESTATION AND DEVELOPMENT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF TUTORS

Tasheva Uvaysiy Olimovna
(Bukhara State University)

Abstract. *The rapid transformation of higher education systems under globalization, digitalization, and student-centered paradigms has significantly redefined the role of tutors. Contemporary tutors are expected not only to deliver academic content but also to provide socio-emotional support, guidance, and mentorship. The present study investigates the social-psychological characteristics underlying the development of tutors' competencies in working with students. A mixed-method research design involving 120 university tutors was employed to explore communicative, emotional, motivational, and reflective dimensions of professional competence. Quantitative findings indicate strong correlations between emotional intelligence, social intelligence, and effective tutor-student interaction. A structured socio-psychological training program significantly improved participants' communicative flexibility, conflict resolution skills, and reflective awareness.*

Keywords: *tutor competence, socio-psychological development, emotional intelligence, reflective practice, higher education, student engagement.*

Аннотация. *Быстрая трансформация систем высшего образования в условиях глобализации, цифровизации и ориентации на студентоцентрированную модель обучения существенно изменила роль тьюторов. Современные тьюторы выполняют не только функцию передачи академических знаний, но и оказывают социально-эмоциональную поддержку, осуществляют наставничество и сопровождение студентов. Настоящее исследование направлено на изучение социально-психологических характеристик, лежащих в основе развития компетенций тьюторов в работе со студентами.*

В исследовании применён смешанный метод (mixed-method), в котором приняли участие 120 преподавателей высших учебных заведений. Анализировались коммуникативные, эмоциональные, мотивационные и рефлексивные компоненты профессиональной компетентности. Количественные результаты показали наличие сильной корреляционной связи между эмоциональным интеллектом, социальным интеллектом и эффективностью взаимодействия тьютора со студентами. Реализация структурированной социально-психологической программы обучения способствовала значительному повышению гибкости коммуникации, навыков разрешения конфликтов и уровня рефлексивной осознанности участников.

Ключевые слова: *компетентность тьютора, социально-психологическое развитие, эмоциональный интеллект, рефлексивная практика, высшее образование, вовлечённость студентов.*

Introduction.

The evolution of higher education has shifted from teacher-centered instruction toward collaborative, student-centered learning environments. Tutors now function as facilitators, mentors, advisors, and psychological supporters. This expanded role demands complex socio-psychological competencies beyond subject-matter expertise.

In contemporary universities, increasing diversity, academic stress, technological integration, and cross-cultural interaction create new interpersonal challenges. Tutors must demonstrate emotional regulation, empathy, adaptability, and communicative sensitivity. Consequently, the professional competence of tutors is deeply rooted in social-psychological readiness.

While pedagogical competence has been widely researched, insufficient empirical attention has been paid to socio-psychological mechanisms shaping tutor development. Many professional development programs emphasize instructional strategies but overlook interpersonal and emotional competencies.

There is a need to:

- Identify socio-psychological determinants of tutor competence.
- Examine how these determinants influence tutor-student interaction.
- Develop structured mechanisms for competency enhancement.

Research Objectives

1. To conceptualize tutor competence from a socio-psychological perspective.
2. To identify key socio-psychological characteristics influencing competency development.
3. To assess the impact of a socio-psychological training intervention.
4. To propose a comprehensive developmental model.

Literature review.

In the 21st century, education is recognized worldwide as a key factor in ensuring sustainable development, and the international education vision for 2030 has identified —… creating opportunities for all to receive quality education throughout their lives as an urgent task. This will expand the possibilities for developing a continuous education system, including the higher education system, and effectively organizing tutoring activities in it.

Professor A. Kholikov defined the word tutor in his scientific article as follows: “A tutor is a specialist in the interactive presentation of educational courses. If we look at historical sources, the history of tutoring has been formed as a separate culture along with the culture of teaching for at least 900 years, and its role in the educational process has also changed over the centuries. According to available sources, it is appropriate to divide the development periods of tutoring into the following stages:

1st stage: XV-XVI centuries - tutoring as a support for independent studies of students.

2nd stage: XVI-XIX centuries - tutoring as an officially recognized profession in the English university system.

3rd stage: XIX-XX centuries - times when tutors and books can be considered the main sources of knowledge.

4th stage: XXI century - tutor as a new profession: changing, expanding the function of the teacher and assuming new professional responsibilities definition.

Many sources state that the first tutors were formed in the 12th century at the English universities of Oxford and, a little later, Cambridge, and according to the analysis of existing experiences in this regard, it can be seen that tutors were formed as university mentors from this period. During this period, universities were considered associations of teachers and students, and students were not required to participate in the same specific courses, the student had to decide for himself which professor to listen to or which subjects to study. Each professor read and commented on his research topic. Therefore, students could listen to lectures not only from his own, but also from professors from other educational institutions. The university, however, only put its students to final exams. In this case, tutors helped students in the process of choosing their own path and in acquiring the knowledge necessary to obtain the appropriate degree at the end of the course. At that time, in the first year of study, all students Attendance at tutor consultations was mandatory, and they reported to the tutor on the work done every week.

L.A. Bogdanovich distinguishes three main areas of tutoring activity at universities, namely: education, upbringing, and meaningful organization of free time. The essence of the educational direction is that the tutor must be responsible for the readiness of each student to take the exam, he determines the path of the student to master the relevant material, significantly deepens and expands his knowledge. If we talk about the educational direction, then here the tutor was obliged to monitor the student's compliance with the rules of etiquette adopted at the university, that is, the student's general behavior, appearance, participation in lectures. Compliance with the rules of daily routine, as well as adherence to the rules of conduct of the general society, etc. As for the direction of meaningful organization of free time, in this case, the tutor had to ensure the active participation of students in various circles, sports, games and entertainment activities, such as "racing, hunting, croquet, chess, political societies, football".

T.M. Kovaleva, E.I. Kobyshcha, S.Yu. Popova, A.A.Terov highlight the following main conceptual rules of tutor support:

- the presence of socio-economic conditions for the self-expression of the individual in education;
- recognition of the right of the individual to independently choose the methods of exercising his rights to education, upbringing and cultural development;
- harmonization of the internal psychological development of the individual and the external conditions of educational activity.

The main mechanism ensuring the cooperative activity of the individual is also determined by the way their relationships are organized, the ability to establish communication, communication tact, the humane nature of relationships, their interests in communication and other aspects.

“Tutoring is not a technology, but a culture,” which was formed in history in parallel with the culture of education and upbringing. It appeared in the 11th century, and it dates back to ancient times, according to Yu.V. According to Andreeva, in Sparta, from the age of seven, children lived separately from their parents, in specially built camps, under the supervision of strict mentors, whose main goal was "to cultivate strict obedience to the elder and to raise strong warriors." G.A. Tsukerman highlights several facts about the mentoring system based on the principle of cooperation between students in Confucian pedagogy, as well as in the Lancastrian system, which flourished in Europe and America in the first quarter of the 19th century. The essence of the principle of education at that time was to teach the most capable boys the skills of transmitting their knowledge to other peers. We can see this in the words of Ya.A. Komensky, about the need to simultaneously teach people to read and write and teach what they have learned: "It is necessary to convey to others everything that has been learned, to ask as much as possible and to learn what has been asked in turn, to learn what has been learned We will explain this with a special principle: "You must teach."

Methods.

The study employed a quantitative research design using a descriptive cross-sectional approach. The primary objective was to assess the baseline level and structural characteristics of tutors’ socio-psychological competence and to analyze the manifestation of its core components. Descriptive statistical methods were used to summarize and interpret the data.

A mixed-method explanatory sequential design was adopted. Quantitative data were collected first, followed by qualitative interviews to deepen interpretation.

120 university tutors (68 female, 52 male) aged 25–58 participated. Teaching experience ranged from 1 to 20 years.

1. Tutor Competency Assessment Questionnaire (40 items)
2. Emotional Intelligence Inventory
3. Social Intelligence Scale
4. Reflective Practice Self-Assessment Tool
5. Semi-structured interview protocol

12-week socio-psychological development program included:

- Communication skills workshops
- Emotional regulation exercises
- Conflict simulation tasks
- Peer reflection groups
- Mindfulness training sessions

Results (With Statistical Tables and Diagrams)

Descriptive Statistics

Table 1

Baseline Descriptive Statistics of Tutors' Competencies (N = 120)

Competency Dimension	Mean (M)	Std. Deviation (SD)	Minimum	Maximum
Emotional Intelligence	68.4	8.7	52	85
Social Intelligence	71.2	7.9	55	88
Communicative Competence	66.8	9.1	49	84
Reflective Competence	63.5	8.4	48	80
Conflict Resolution Skill	64.7	7.8	50	82

Interpretation: Initial results indicate moderate levels across all socio-psychological dimensions. Reflective competence demonstrated the lowest baseline mean, suggesting the need for structured developmental interventions.

Correlation Analysis

Table 2

Pearson Correlation Matrix

Variables	EI	SI	CC	RC	CRS
Emotional Intelligence (EI)	1	.61**	.68**	.59**	.65**
Social Intelligence (SI)	.61**	1	.72**	.63**	.72**
Communicative Competence (CC)	.68**	.72**	1	.64**	.70**
Reflective Competence (RC)	.59**	.63**	.64**	1	.58**
Conflict Resolution (CRS)	.65**	.72**	.70**	.58**	1

Note: $p < .01$

Interpretation: Strong positive correlations were observed between social intelligence and conflict resolution (r = .72), and between emotional intelligence and communicative competence (r = .68). This confirms Hypotheses 1 and 2.

Regression Analysis

Table 3

Multiple Regression Predicting Overall Tutor Competence

Predictor Variable	Beta (β)	t-value	p-value
Emotional Intelligence	.47	5.82	.000
Social Intelligence	.39	4.91	.000
Reflective Competence	.28	3.67	.002

Interpretation: Emotional intelligence emerged as the strongest predictor of overall tutor effectiveness, explaining 64% of the variance in professional competence.

The Importance of Emotional Intelligence in Tutoring

Emotional intelligence is a person's ability to understand, manage and effectively control their own and others' emotions, and is central to the professional competence of a tutor. The results of the study (EI correlations: CC r=.68, CRS r=.65, SI r=.61, RC r=.59) show that emotional intelligence is

systematically linked to all other competencies and is a factor that increases the effectiveness of tutoring.

Importance in communication with students

The connection with communicative competence (r=.68) means that high EI helps the tutor to establish open, sincere and understandable communication with the student.

Emotional sensitivity allows the tutor to quickly sense the needs of students, correctly understand their questions and doubts.

Establishing a trusting pedagogical relationship with the student, increasing motivation, and individualizing the learning process are achieved with the help of EI.

Group management and social adaptation

The connection between EI and social intelligence (r=.61) enhances the tutor's understanding of the psychological environment in the group.

Emotional management allows the tutor to adapt to the mood of the audience, maintain peace in stressful or conflict situations.

This competency plays a central role in preventing conflicts in the group and creating an atmosphere of cooperation.

Importance in conflict resolution

The strong connection between EI and CRS (r=.65) shows that emotional control allows the tutor to make effective decisions in conflict situations.

The tutor controls his emotional reaction, perceives the parties objectively, and chooses strategies that lead to compromise.

This not only increases the social well-being of students, but also increases the tutor's professional credibility.

Reflection and its role in professional growth

The correlation between EI and reflective competence (r=.59) indicates that being aware of one's own emotions allows a tutor to analyze and improve their pedagogical behavior.

Emotional awareness is the foundation of reflective activity and helps a tutor to continuously develop their professional potential.

Discussion. The findings of the present study indicate that tutors' socio-psychological competence is a multidimensional construct manifested at varying levels across its structural components. The baseline descriptive statistics demonstrate that Social Intelligence showed the highest mean score among the measured competencies, suggesting that tutors possess a relatively well-developed ability to understand social situations, interpret interpersonal dynamics, and adapt their behavior accordingly within educational settings.

The relatively high level of Emotional Intelligence further supports this conclusion. Emotional intelligence has been widely recognized as a key determinant of professional effectiveness, particularly in educational and mentoring contexts. As emphasized by Daniel Goleman, emotional intelligence significantly contributes to leadership effectiveness, interpersonal sensitivity, and self-regulation. The findings of this study align with this theoretical perspective, indicating that tutors demonstrate adequate capacity for emotional awareness, empathy, and emotional self-control.

At the same time, Reflective Competence showed comparatively lower mean scores. This suggests that while tutors are socially and emotionally responsive, systematic self-analysis and professional reflection may not be sufficiently developed. Reflective practice is considered a crucial component of pedagogical mastery, as it enables professionals to critically evaluate their experiences and improve their instructional strategies. The relatively lower level of this dimension indicates the need for structured reflective training programs.

Conflict Resolution Skills were found to be at a moderate level. Considering that educational environments inevitably involve interpersonal tensions and disagreements, the ability to manage and resolve conflicts constructively is a fundamental aspect of socio-psychological competence. The results imply that although tutors possess basic conflict management abilities, targeted professional development initiatives could enhance these skills further.

The variability observed in Communicative Competence suggests notable individual differences among tutors. This dispersion indicates that while some tutors demonstrate highly developed communicative skills, others may require additional training. Such findings support the implementation of differentiated professional development programs tailored to individual needs.

From a theoretical standpoint, the findings correspond with humanistic and social psychological approaches emphasizing empathy and interpersonal understanding as central elements of effective educational interaction. In particular, Carl Rogers highlighted empathy and unconditional positive

regard as essential conditions for constructive interpersonal relationships in educational contexts. The present results reinforce the importance of these qualities in tutoring practice.

Moreover, from the perspective of group dynamics theory developed by Kurt Lewin, socio-psychological competence plays a vital role in shaping the psychological climate of educational groups. Tutors who demonstrate high social awareness and emotional regulation are more likely to foster supportive, collaborative, and productive learning environments.

Overall, the findings suggest that tutors' socio-psychological competence is generally developed at a moderate-to-high level; however, certain components—particularly reflective competence and conflict resolution skills—require systematic enhancement. The development of these competencies should be considered a continuous professional process supported by training programs, supervision, and reflective practice models.

Conclusion.

The present study examined the manifestation and structural characteristics of tutors' socio-psychological competence and identified the relative development levels of its key components. The findings demonstrate that socio-psychological competence represents an integrative and multidimensional construct that encompasses social intelligence, emotional intelligence, communicative competence, reflective competence, and conflict resolution skills.

The results indicate that tutors generally exhibit a moderate to high level of socio-psychological competence. Social and emotional intelligence emerged as the most developed components, suggesting that tutors are capable of understanding interpersonal dynamics, regulating emotional responses, and maintaining constructive relationships within educational environments. These qualities form a solid foundation for effective tutoring and student support.

However, reflective competence and conflict resolution skills were comparatively less developed. This finding highlights the necessity of strengthening tutors' capacity for systematic self-analysis, critical reflection, and constructive management of interpersonal tensions. Enhancing these components would contribute to greater professional adaptability, improved decision-making, and more sustainable educational interactions.

The study confirms that socio-psychological competence is not a static trait but a dynamic professional quality that requires continuous development. Institutional support, targeted training programs, and reflective practice models are essential for fostering long-term growth in tutors' professional effectiveness.

Overall, the findings contribute to the theoretical understanding of socio-psychological competence in tutoring practice and provide an empirical basis for designing professional development programs aimed at strengthening tutors' interpersonal and self-regulatory capacities in higher education settings.

References.

1. Abdullaeva V. K., Matveeva A. A. Premorbid features of patients with paranoid schizophrenia // European Journal of Molecular & Clinical Medicine. – 2020. – Vol. 7, No. 2. – P. 2320–2327.

2. Apicella M., et al. Non-suicidal self-injury in adolescents: a clinician's guide // Front Psychiatry. – 2025. – Vol. 16. – Art. 1605508. doi:10.3389/fpsyt.2025.1605508.

3. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. – New York: W. H. Freeman, 1997. – 604 p.

4. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) // Psicothema. – 2006. – Vol. 18 (Suppl.). – P. 13–25.

5. Brackett M. A., Rivers S. E., Salovey P. Emotional intelligence: Implications for success // Social and Personality Psychology Compass. – 2011. – Vol. 5, No. 1. – P. 88–103.

6. Chilcot J., et al. Depression symptoms in haemodialysis patients predict all-cause mortality // Kidney International. – 2018. – Vol. 93, No. 4. – P. 875–882.

7. Goleman D. Emotional Intelligence. – New York: Bantam Books, 1995. – 352 p.

8. Huang Y., et al. Subgroups of cognitive impairments in schizophrenia // BMC Medicine. – 2025. – Vol. 23. – Art. 13. doi:10.1186/s12916-024-03835-9.

9. Kumar S., et al. Machine learning models for chronic kidney disease diagnosis // Biomedical Signal Processing and Control. – 2023. – Vol. 84. – Art. 104777.

10. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15, No. 3. – P. 197–215.

11. Palmer S., et al. Prevalence of depression in chronic kidney disease: systematic review // Kidney International. – 2013. – Vol. 84, No. 1. – P. 179–191.

12. Vygotsky L. S. Mind in society: The development of higher psychological processes. – Cambridge: Harvard University Press, 1978. – 159 p.

13. Zhao Q., et al. Multivariate associations between neuroanatomy and cognition in schizophrenia // Schizophrenia. – 2024. – Vol. 10. – Art. 62. doi:10.1038/s41537-024-00482-0.

INTEGRATIVE ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL AND PREVENTIVE MEASURES FOR PREVENTING DEVIANT BEHAVIOR

Vapaev Sarvarbek Rajabboyevich
(Urgench State University)

Abstract. *This scientific article develops an integrative model of the psychological essence of deviant behavior, its formation mechanisms, and preventive measures aimed at its prevention. Within the framework of the study, personal psychological, social, and emotional factors causing deviant behavior in adolescents were empirically analyzed. A specially developed multi-stage preventive program was tested, and its effectiveness was assessed based on statistical indicators and graphical analyses. The research findings demonstrate the importance of psychological interventions in reducing deviant behavior.*

Keywords: *deviant behavior, psychological prevention, integrative approach, adolescent psychology, social adaptation, risk factors.*

Abstract. *This scientific article develops a comprehensive model of the psychological nature of deviant behavior, its formation mechanisms, and preventive measures aimed at its prevention. Within the framework of the study, an experimental analysis of personal-psychological, social, and emotional factors leading to deviant behavior among adolescents was conducted. A specially developed multi-stage prevention program was tested, and its effectiveness was evaluated based on statistical indicators and graphical analysis. The research results demonstrate that psychological interventions play a crucial role in reducing deviant behavior.*

Keywords: *deviant behavior, psychological prevention, holistic approach, adolescent psychology, social adaptation, risk factors.*

Introduction. In modern society, the issue of deviant behavior is becoming increasingly complex due to shifts in socio-normative values, intensified information flow, and heightened social pressure. Adolescence, in particular, is one of the most delicate and risky stages of personality development, during which an individual's propensity for behavioral deviations increases. Failure to identify deviant behavior early on and inadequate implementation of effective preventive measures can lead to serious social and psychological problems in the future. Therefore, this study aims to scientifically substantiate psychological and preventive measures for the prevention of deviant behavior based on an integrative approach. The social, cultural, and information-technological changes observed in society in recent years are directly impacting individual behavior. Under these circumstances, the problem of deviant behavior is becoming even more pressing. Deviant behavior is defined as deviation from moral, legal, and social norms accepted in society, which negatively affects an individual's social adaptation. Adolescence is characterized by psychological instability, identity crisis, and emotional tension. It is during this period that the tendency towards deviant behavior intensifies.

Therefore, the systematic organization of psychological and preventive measures aimed at early detection and prevention of deviant behavior is one of the crucial scientific and practical tasks. The purpose of this article is to develop a comprehensive model of psychological and preventive measures aimed at preventing deviant behavior and to substantiate its effectiveness through empirical research.

Literature review: The problem of deviant behavior is one of the pressing issues at the center of many scientific studies. This phenomenon has been extensively researched by foreign scientists, representatives of Commonwealth of Independent States countries, and the Uzbek school of

psychology. Deviant behavior is studied in close connection with personality development, social adaptation, the educational process, and mechanisms of social control. This is because a person's place in society, their attitude towards social norms, and forms of behavior are shaped precisely under the influence of the social environment. In scientific literature, deviant behavior is understood as deviations from socially accepted norms, values, and moral principles. Although such deviations can be negatively assessed from a social standpoint, in some cases they also manifest as factors that stimulate societal development. Therefore, interpreting deviant behavior solely as a negative phenomenon is scientifically incomplete.

Biological, psychological, and social factors influence the formation of deviant behavior. Modern research especially recognizes the interdependence and complex influence of these factors.

Proponents of the sociological approach explain deviant behavior in relation to social norms and social structures in society. Advocates of this approach attribute deviations more to imbalances in the social system rather than to individual characteristics.

Émile Durkheim interpreted deviant behavior as a consequence of social anomie. In his view, when social norms in society are weakened or disrupted, individuals are left without guidance, resulting in various forms of deviation. Under conditions of anomie, social control over human behavior weakens [1].

Robert K. Merton emphasized that the disparity between social goals and the means of achieving them leads to deviant behavior. According to his theory, society promotes certain goals for all its members, but the opportunities to achieve them are not evenly distributed. Consequently, some individuals are compelled to resort to socially unacceptable means.

This approach reveals the significance of social inequality, economic factors, and cultural pressures in understanding deviant behavior.

Within the framework of the psychological approach, deviant behavior is analyzed in relation to the individual's internal mental processes, motives, and conflicts.

Sigmund Freud linked deviant behavior to internal psychological conflicts of the individual, particularly the lack of control over subconscious instincts. According to his theory, deviations can occur when the balance between "Id," "Ego," and "Superego" is disrupted.

Alfred Adler explained deviant behavior through feelings of social inferiority and compensation mechanisms. According to Adler's theory, if a person feels undervalued or discriminated against in society, this state can lead to various negative behaviors.

In Erik Erikson's theory, crises arising during stages of personality development are considered as important factors in deviant behavior. Particularly in adolescence, the "identity crisis" intensifies, and the inability to find a social role can lead to deviations.

Scientists from CIS countries have conducted in-depth clinical and psychological studies of deviant behavior.

Andrey Lichko analyzed behavioral deviations in adolescence based on the theory of accentuation and established a direct connection between deviant behavior and psychotypic characteristics. He identified emotional instability, affective reactions, and the influence of social environment as the main factors in adolescents [8].

Vladimir Mendelevich analyzed deviant behavior based on a clinical-psychological approach and identified its motivational, cognitive, and emotional components. He emphasizes the importance of psychoprophylaxis and psychocorrection work [7].

Yuri Kleiberg studied deviant behavior in relation to levels of social and psychological adaptation. In his view, the imbalance between an individual and their social environment is one of the main causes of deviant behavior[9].

Uzbek scientists study deviant behavior in close connection with national mentality, the education system, and social environment.

Vera Karimova, analyzing the socio-psychological factors of personal behavior, demonstrated that deficiencies in the educational process and communication problems lead to the formation of deviant behavior[9].

In his research on youth psychology, Ergash Goziev revealed the characteristics of psychological crisis in adolescence and scientifically substantiated the increased tendency towards deviant behavior during this period. According to him, early psychological prevention plays a crucial role in averting deviant behavior.

Local studies identify weak cooperation between family, school, and society as one of the main factors contributing to deviant behavior. In particular, an unhealthy psychological environment in the

family, lack of supervision, or excessive strictness intensify internal conflicts in an adolescent's personality.

Modern research favors an integrative approach, analyzing biological, psychological, and social factors in their interconnection. This approach enables the development of comprehensive psychological intervention programs to prevent deviant behavior.

Preventive measures should be implemented in the following areas:

- Enhancing the culture of family upbringing
- Strengthening psychological services in schools
- Organizing meaningful activities for adolescents' free time
- Developing the social support system
- Widely implementing psychological counseling and correction programs

Furthermore, it is considered more effective to address deviant behavior not only through punishment, but also through understanding, providing psychological assistance, and supporting social adaptation.

Research Methodology: The research methodology is based on a systematic and integrative approach. The following methods were employed in the research process: In the theoretical analysis stage, domestic and foreign scientific sources on the problem of deviant behavior were systematically studied. At this stage, the psychological essence of deviant behavior, factors contributing to its formation, and theoretical foundations of preventive approaches were analyzed. Through conceptual generalization, the key concepts of the study were identified, and an integrative prevention model was developed. The study utilized the following psychodiagnostic questionnaires to assess the behavior and psychological state of the respondents: Deviant Behavior Identification Questionnaire - aimed at determining the degree of deviation from normal behavior in adolescents, including indicators of aggressiveness, rule-breaking, social maladjustment, and dangerous behavior. Social Adaptation Level Assessment Questionnaire - evaluated respondents' adaptation to the community, relationships with peers, and social activity. Emotional State Identification Questionnaire - used to determine levels of anxiety, internal tension, and emotional instability. The questionnaires were conducted anonymously, and respondents' answers were analyzed in strict adherence to the principle of confidentiality. Standardized psychological tests widely used in CIS psychology practice were employed, including the Bass-Durkey Aggression Test, Spielberger-Hanin Anxiety Level Test, and Rogers-Diamond Social-Psychological Adaptation Test. The tests were administered under standard instructions and uniform conditions, ensuring the reliability of results. The experimental method was implemented in three stages. The study involved 60 adolescents aged 14-18. They were randomly divided into experimental (30 participants) and control (30 participants) groups.

Table 1

Preliminary comparative analysis of deviant behavior indicators in the experimental and control groups (Mann-Whitney U test)

Group	N	Mean rank	U	Z	p
Experimental group	30	30.87			
Control group	30	30.13	440.5	-0.21	0.834

Note: p > 0.05 - no statistically significant difference was found.

The initial level of deviant behavior indicators in the experimental and control groups was analyzed using the Mann-Whitney U test. The results showed that the mean rank of the experimental group was 30.87, and the mean rank of the control group was 30.13.

Table 2

Comparative analysis of the level of aggression in the experimental group between the Pre-test and Post-test (Mann-Whitney U test)

Measure	N	Mean rank	U	Z	p
Pre-test	30	41.87			
Post-test	30	19.13	213.5	-4.26	0.000*

*Note: p < 0.05 - *statistically significant difference exists.*

To determine the change in the level of aggressiveness in the experimental group, the Mann-Whitney U test was applied. According to the analysis results, the average level of the aggressiveness indicator was 41.87 at the initial testing stage, while at the final testing stage, this indicator decreased to 19.13. According to calculations performed using the SPSS program, it was found that U = 213.5, Z = -4.26, p = 0.000 (p < 0.001). This indicates a statistically highly significant difference between the

initial and final test results. The obtained results confirm the effectiveness of the psychological prevention program in reducing aggressive behavior. As a result of preventive psychological intervention, the level of aggression in the experimental group significantly decreased. This was statistically confirmed using the Mann-Whitney U test ($p < 0.001$). According to the results of statistical analysis, in the experimental group, the levels of deviant behavior, aggressiveness, and anxiety decreased statistically significantly ($p < 0.05$), while the indicators of social adaptability increased. No significant changes were observed in the control group.

Recommendations: Based on the results of empirical research and statistical analysis, the following scientific and practical recommendations have been developed to prevent deviant behavior and reduce aggressive behavior:

1. Implementation of systematic psychological prevention programs in educational institutions. Research results have shown that comprehensive programs incorporating psychological trainings, psycho-educational sessions, and individual counseling significantly reduce abnormal behavior. Therefore, it is advisable to gradually introduce these programs into the activities of schools, lyceums, and colleges.

2. Early identification of at-risk adolescents and strengthening individual psychological work.Working with adolescents exhibiting high indicators of unusual behavior on an individual basis serves to stabilize their emotional state and improve their social adaptation. In this process, it is recommended to regularly utilize the results of psychodiagnostic examinations.

3. Organizing specialized training aimed at reducing aggression.As the study revealed a statistically significant decrease in aggression levels, training on stress management, emotional self-control, and constructive conflict resolution should form an integral part of preventive work.

4. Strengthening psychological cooperation with parents.The family environment plays a crucial role in shaping adolescent behavior. Therefore, it is necessary to harmonize educational approaches by organizing psychological seminars, consultations, and educational sessions for parents.

5. Developing psychological services based on an integrative approach. Enhancing collaboration among psychologists, educators, and social workers ensures high effectiveness in preventing deviant behavior. The integrative approach allows for comprehensive addressing of an individual's psychological, social, and emotional needs.

6. Recommendations for future research. Conducting studies based on a broad sample encompassing various age and social groups, as well as implementing long-term research, will create opportunities for a more in-depth examination of the dynamics of deviant behavior in the future.

Conclusions: This study aims to empirically and statistically substantiate the effectiveness of psychological and preventive measures in preventing deviant behavior. In the course of the research, psychological and social factors influencing the formation of deviant behavior in adolescents were identified, and a specially developed preventive program was tested. The research results showed that approaches based solely on punishment or control are insufficient in preventing deviant behavior. On the contrary, the person-centered psychological prevention system, aimed at developing emotional support and social adaptation, has shown high effectiveness. Overall, the results of this study serve as an important methodological and empirical basis for scientific and practical work aimed at reducing deviant behavior and ensuring the development of a healthy personality. The obtained conclusions can be applied in educational institutions, psychological services, and social prevention systems.

References.

1. Durkheim E. The Problem of Norm and Deviation in Society. - Moscow: Nauka, 1996.
2. Merton R. Social Structure and Deviant Behavior. - New York: Free Press, 2001.
3. Freud S. Psychoanalysis of Personality and Behavior. - Moscow: AST, 2008.
4. Adler A. Understanding Human Nature. - Saint Petersburg: Piter, 2010.
5. Erikson E. Psychosocial Stages of Personality Development. - Saint Petersburg: Rech, 2008.
6. Lichko A.E. Character Accentuations and Psychopathies in Adolescents. - Leningrad: Medicine, 1983.
7. Mendelevich V.D. Psychology and Psychoprophylaxis of Deviant Behavior. - Moscow: Rech, 2005.
8. Kleiberg Yu.A. Psychology of Deviant Behavior. - Moscow: Academy, 2007.
9. Karimova V.M. Social Psychology. - Tashkent: Science and Technology, 2019.
10. Goziev E.G. Psychology of Age Periods. - Tashkent: Teacher, 2020.

THE SPECIFICITY OF PSYCHOLINGUISTIC AND SEMANTIC ASSESSMENT BY FORENSIC PSYCHOLOGIST EXPERTS

Yarashov Azizbek Lazizovich
(Bukhara State University)

Abstract. *Forensic psychological evaluation requires advanced interpretative and communicative skills to ensure credible expert reports. This study proposes a comprehensive psycholinguistic framework of semantic competence for forensic psychologists and empirically examines its predictive relationships with expert conclusion accuracy. A total of 128 professional forensic psychologists (Mage=36.8, SD=6.4) participated. We developed the Semantic Competence Scale (SCS-45) and analyzed its structure using Exploratory Factor Analysis (EFA). Three stable latent components emerged: cognitive-semantic analysis, interpretative-discursive competence, and communicative accuracy, explaining 62.4% of total variance with high internal reliability (α=.83–.89). Correlation and regression analyses showed semantic competence strongly predicts expert conclusion accuracy (r=.61, β=.61, p<.001), accounting for 38% of explained variance, even when controlling for professional experience. ANOVA results indicated that experts with over 10 years of experience scored significantly higher on semantic competence (p=.012). Findings validate semantic competence as a multidimensional construct and highlight its central role in psycholinguistic evaluation in forensic contexts. Theoretical and practical implications for training, assessment, and professional development are discussed. Future research should extend the model using Confirmatory Factor Analysis (CFA) and cross-cultural samples.*

Keywords: *Semantic competence, forensic psychology, psycholinguistics, expert testimony, discourse analysis, professional competence.*

Аннотация. *Настоящее исследование направлено на изучение значения психолингвистической компетенции в судебно-психологической экспертизе. В исследовании приняли участие 128 опытных судебных психологов. Психолингвистическая компетенция оценивалась по трем основным компонентам: когнитивно-семантическая, интерпретативно-дискурсивная и коммуникативная. Сбор данных проводился с использованием семантического дифференциала Осгуда, а анализ включал корреляционный, факторный и регрессионный методы.*

Результаты показали, что психолингвистическая компетенция имеет многомерную структуру, и каждый компонент положительно влияет на точность экспертных заключений. Интерпретативная компетенция оказалась наиболее сильным предиктором, обеспечивая наибольшую точность выводов экспертов (β=0.41, p<.001). Когнитивная и коммуникативная компетенции также оказывают значимое влияние. Профессиональный опыт способствует развитию интерпретативных навыков, однако ключевую роль играет целенаправленное обучение.

Результаты исследования предоставляют научные основания для оценки и развития психолингвистических навыков, а также предлагают практические рекомендации по подготовке и повышению квалификации судебных психологов. Такой подход укрепляет роль психолингвистики в судебной экспертизе и создаёт методологическую базу для будущих исследований.

Ключевые слова: *психолингвистика, судебная психология, экспертиза, семантический дифференциал, компетенция, интерпретативный анализ.*

Introduction.

Forensic psychology lies at the intersection of psychology and law, demanding rigorous scientific methodologies to support legal decision-making. In courtrooms worldwide, forensic experts interpret testimony, analyze linguistic evidence, and communicate findings that significantly influence judicial outcomes. Effective expert performance thus depends not only on domain knowledge but also on advanced linguistic and cognitive processing. While studies emphasize decision biases and methodological rigor (Ceci & Bruck, 1995; Zapf, Kukor & Kivisto, 2018), fewer investigations integrate

psycholinguistic processing of semantic meaning as a core competence affecting report clarity and judicial trustworthiness.

Semantic competence - defined broadly as the ability to extract, interpret, and communicate meaning from complex discourse—encompasses lexical understanding, pragmatic interpretation, and contextual integration (Chomsky, 1965; Hymes, 1972). In forensic contexts, this competence influences how an expert interprets testimony narratives, distinguishes meaningful patterns, and constructs coherent reports. Considering the inherently linguistic nature of legal evidence, psycholinguistic models become indispensable.

This paper introduces a structural model of semantic competence for forensic psychologists grounded in linguistics, discourse theory, and professional competence frameworks. We examine how this construct relates quantitatively to expert conclusion accuracy, and whether experience moderates this relationship. By bridging psycholinguistics with forensic expertise, the current study addresses a critical gap in forensic assessment literature.

Forensic psychological assessment plays a critical role in legal proceedings, bridging the domains of psychology and law to provide evidence-based evaluations of witnesses, defendants, and case-specific behaviors. The credibility and accuracy of these assessments directly influence judicial decision-making, the administration of justice, and the protection of individual rights (Ceci & Bruck, 1995; Zapf, Kukor, & Kivisto, 2018). Given the high stakes involved, the expertise of forensic psychologists must not only be grounded in psychological theory but also in rigorous psycholinguistic and interpretive skills.

Linguistic Approaches in Forensic Evaluation

Linguistic approaches are central to forensic psychological assessment. Witness statements, police interviews, and written reports often contain subtle semantic nuances and context-dependent meanings that can influence the interpretation of events. Psycholinguistic analysis enables forensic experts to:

Conduct semantic analysis — identifying inconsistencies or hidden meanings in statements.

Perform discourse analysis — understanding the structural and contextual relationships within narratives.

Execute pragmatic evaluation — inferring intentions, motives, and implicit messages from verbal data.

These approaches enhance both the reliability and the interpretive depth of expert reports. For instance, Van Dijk (2008) demonstrated that discourse structures in testimony could influence the perceived credibility of the speaker, while Coulthard and Johnson (2010) highlighted that subtle linguistic variations could significantly affect judicial interpretation. Consequently, psycholinguistic competence is a key determinant of forensic assessment quality.

The Role of Osgood’s Semantic Differential Method

To quantify psycholinguistic competence, this study employs Osgood’s Semantic Differential (SD) method. The SD method provides a robust framework for measuring subjective semantic perceptions along bipolar adjective scales (e.g., clear–ambiguous, reliable–unreliable, precise–imprecise). Key features include:

Bipolar scales to capture nuanced evaluative judgments.

Interval-level scoring, enabling statistical comparison and correlation analyses.

Component analysis, which facilitates the identification of cognitive, interpretive, and communicative dimensions of competence.

By applying SD methodology, forensic psychologists’ semantic and interpretive capabilities can be empirically assessed and correlated with their performance in generating accurate expert conclusions (Osgood, Suci, & Tannenbaum, 1957; Landauer & Dumais, 1997). This approach allows for a systematic evaluation of the relationship between psycholinguistic skill and expert decision-making, providing an empirical basis for training and professional development.

Empirical Evidence and International Research

International research underscores the importance of psycholinguistic competence in forensic contexts. For example:

Berry et al. (2022) applied transformer-based semantic models to evaluate witness statement credibility, finding that semantic richness and coherence were strong predictors of truthfulness.

Zapf, Kukor, and Kivisto (2018) analyzed forensic reports and concluded that linguistic ambiguity could significantly undermine the reliability of expert conclusions.

Coulthard and Johnson (2010) demonstrated that discourse-analytic methods improved expert interpretation of witness statements, highlighting the necessity of linguistic training in forensic practice.

Collectively, these studies establish that psycholinguistic competence is not merely theoretical but has tangible effects on expert accuracy and judicial outcomes. Yet, while these contributions address components of linguistic analysis, few studies have operationalized psycholinguistic competence as a multidimensional construct that can be quantitatively assessed and statistically linked to expert performance.

Literature review.

Psycholinguistics, at its core, examines the cognitive processes that underlie the acquisition, comprehension, and production of language (Levelt, 1989; Kintsch, 1998). While traditional linguistic theories like Chomsky's generative grammar distinguished competence (internalized linguistic knowledge) from performance (actual language use), later frameworks emphasized the role of context and pragmatics (Hymes, 1972). Chomsky (1965) conceptualized linguistic competence as innate grammatical knowledge, but this view omits the influence of real-world usage and interpretative context. Hymes extended this by proposing communicative competence, which integrates sociocultural and pragmatic factors into how meaning is constructed and understood.

In forensic settings, semantic competence is not merely the mastery of grammar but the ability to interpret and construct meaning in contexts that are legally consequential. Models of comprehension emphasize that semantic understanding arises from the interaction of lexical knowledge, world knowledge, and contextual inference (Kintsch, 1998; Landauer & Dumais, 1997). These cognitive perspectives provide the basis for operationalizing semantic competence as a multidimensional construct that can be empirically measured.

Forensic psychology applies psychological science to legal processes, often involving the assessment and interpretation of verbal testimony, narratives, and written records (Ceci & Bruck, 1995; Otto & Heilbrun, 2002). Accurate interpretation is critical because legal decisions frequently hinge on how verbal information is understood and presented. Research on eyewitness testimony has shown that linguistic framing, suggestibility, and memory retrieval processes can significantly affect the credibility of statements — factors that are inherently linguistic in nature (Ceci & Bruck, 1995; Lindsay et al., 2004).

Recent advancements in forensic linguistics demonstrate the value of linguistic analysis for legal contexts. Coulthard and Johnson (2010) identify how discourse structures can influence legal interpretation, while Heffer, Rock, and Conley (2013) show how cultural and pragmatic norms shape narrative coherence. For example, discourse markers, modal verbs, and lexical choice can subtly alter a witness's perceived credibility (McMenamin, 2002; Ehrlich, 2007). This line of research indicates that semantic interpretation is a foundational skill for forensic psychologists beyond traditional diagnostic competencies.

Osgood's Semantic Differential (SD) method has a long history in cognitive and social psychology for quantifying subjective meaning (Osgood, Suci, & Tannenbaum, 1957). By using bipolar adjective scales (e.g., clear–ambiguous, reliable–unreliable), the SD method transforms qualitative semantic judgments into quantitative data suitable for statistical analysis.

The SD method has been widely applied beyond its original psychometric domain — in cross-cultural semantics (Lawrence, 1992), brand perception (Bush & Hair, 1985), and social cognition (Heise, 2010). In forensic research, SD methods provide a systematic way to capture evaluative judgments about testimony quality, communication clarity, and interpretive certainty. Landauer and Dumais's (1997) work on latent semantic analysis further provides computational validation for semantic measurement, enabling comparison between human judgments and algorithmic models.

Importantly, SD data can be subjected to correlational and regression analyses to assess relationships between semantic evaluations and outcomes of interest, such as expert decision accuracy. This methodological flexibility makes SD an ideal tool for the present study's focus on psycholinguistic competence.

The relationship between linguistic processing and expert performance has been examined in multiple domains. In cognitive psychology, narrative coherence and semantic richness have been linked to memory accuracy (Rubin & Umanath, 2015). In forensic contexts, semantic patterns in statements have been shown to differ systematically between truthful and deceptive testimonies (Vrij et al., 2010; Berry et al., 2022). Berry et al. utilized transformer-based language models, demonstrating that semantic embeddings could predict statement accuracy above baseline.

Professional competence in psychology is often described as an integration of knowledge, skills, and ethical reasoning (Epstein & Hundert, 2002). Forensic assessment extends this by adding context-specific skills, including legal knowledge and communication skills (Boccaccini & Brodsky, 2010). Otto and Heilbrun (2002) include evaluative reasoning and report writing as core forensic

competencies. Reflective practice frameworks (Schön, 1983) further highlight the importance of meta-cognitive processes in expert performance. By embedding linguistic interpretation within these frameworks, psycholinguistic competence emerges as a critical component of professional performance.

Gaps in the Literature

Despite extensive research in forensic psychology, linguistics, and cognitive science, there is limited empirical work that:

Defines semantic competence as a multidimensional construct specific to forensic psychology;

Uses structured semantic differential methods to quantify competence components;

Links these components statistically to expert decision accuracy.

Most existing studies focus on isolated linguistic features (e.g., deceptive vs. truthful statements), but few integrate discourse analysis, semantic evaluation, and performance outcomes in a coherent predictive model. This highlights a clear research gap that the present investigation seeks to address.

Results.

Descriptive Statistics

A total of 128 forensic psychologists participated in the study. Participants had professional experience ranging from 3 to 28 years (M=12.3, SD=6.1). Table 1 presents descriptive statistics for the three components of psycholinguistic competence measured using the Semantic Competence Scale (SCS-45), based on Osgood's semantic differential method, as well as for expert conclusion accuracy.

Table 1.

Descriptive Statistics of Semantic Competence Components and Accuracy

Variable	N	Mean	SD	Min	Max
Cognitive	128	5.21	0.62	3.2	6.7
Interpretative	128	5.02	0.71	2.8	6.8
Communicative	128	4.81	0.68	2.9	6.5
Accuracy (%)	128	82.6	7.8	61	95

Descriptive statistics indicate that, on average, participants demonstrated relatively high levels of semantic competence across all three components, with interpretative competence slightly lower than cognitive but higher than communicative. Expert accuracy was consistently high, with mean performance above 80%.

Factor Analysis

An exploratory factor analysis (EFA) using principal axis factoring with varimax rotation was conducted to assess the underlying structure of semantic competence. The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure verified sampling adequacy (KMO=0.87), and Bartlett's test of sphericity was significant ($\chi^2(990)=3421.56$, $p<.001$), indicating that factor analysis was appropriate.

Three factors with eigenvalues >1 were extracted, explaining 62.4% of total variance:

1. Cognitive-Semantic Analysis (Factor 1) – 24.7% of variance
2. Interpretative-Discursive Competence (Factor 2) – 21.8% of variance
3. Communicative Accuracy (Factor 3) – 15.9% of variance

Cronbach's alpha values indicated good internal consistency: Cognitive α=0.87, Interpretative α=0.89, Communicative α=0.83. These results confirm the multidimensional structure of psycholinguistic competence, supporting the theoretical model proposed in the Introduction.

Correlation Analysis

Pearson correlation coefficients were computed to examine associations between semantic competence components and expert conclusion accuracy. Results are summarized in Table 2.

Table 2.

Correlation Matrix

Variable	Cognitive	Interpretative	Communicative	Accuracy
Cognitive	1	0.52**	0.45**	0.54**
Interpretative	0.52**	1	0.50**	0.59**
Communicative	0.45**	0.50**	1	0.48**
Accuracy	0.54**	0.59**	0.48**	1

Note: p<.01.

Interpretative competence showed the strongest positive correlation with expert accuracy (r=0.59, p<.001), followed by cognitive competence (r=0.54) and communicative competence (r=0.48). All correlations were statistically significant, confirming Hypothesis 1.

Experience Effects (ANOVA)

To examine whether professional experience influenced semantic competence, participants were divided into two groups: <10 years (n=61) and ≥10 years (n=67) of experience. A one-way ANOVA indicated significant differences in interpretative competence between experience groups:

- <10 years: M=4.85, SD=0.55
- ≥10 years: M=5.28, SD=0.52
- $F(1,126)=6.42$, $p=.012$, $\eta^2=0.05$

Boxplots (Figure 3) show that more experienced experts scored higher on interpretative competence, confirming Hypothesis 3. Cognitive and communicative components also showed positive but smaller differences ($p<.05$). These findings suggest that experience enhances semantic skills but that interpretative competence remains critical even among less experienced experts.

Interpretation of Statistical Findings

1. Multidimensional Competence: Factor analysis confirms that psycholinguistic competence is not a unidimensional trait but comprises cognitive, interpretative, and communicative skills.
2. Predictive Value: Regression and correlation analyses reveal that these components significantly predict expert conclusion accuracy, with interpretative competence being the strongest predictor.
3. Experience Effects: While professional experience contributes to higher competence, it does not fully substitute for semantic and interpretative skills.
4. Training Implications: The results highlight the importance of targeted training in interpretative-discursive skills to maximize expert accuracy.
5. Graphical Evidence: Figures 1–3 visually reinforce these conclusions, demonstrating clear linear trends and group differences that are statistically significant.

Summary

In summary, the results demonstrate that:

- Semantic competence is multidimensional, comprising cognitive, interpretative, and communicative components.
- Interpretative competence is the strongest predictor of forensic expert accuracy.
- Professional experience enhances competence, but structured psycholinguistic training may further improve expert performance.
- These findings provide empirical support for integrating semantic differential methods and psycholinguistic assessments into forensic evaluation training and practice.

DISCUSSION

The present study investigated the multidimensional nature of psycholinguistic competence among forensic psychologists and its relationship to expert conclusion accuracy. Using Osgood's Semantic Differential (SD) method, the study measured cognitive-semantic, interpretative-discursive, and communicative components, analyzed their interrelationships, and assessed their predictive value for expert performance. The findings provide important theoretical and practical insights into the role of psycholinguistic skills in forensic assessment, and they align with, yet extend, prior international research.

Multidimensional Nature of Psycholinguistic Competence

Factor analysis confirmed that psycholinguistic competence is multidimensional, comprising cognitive, interpretative, and communicative components. This result is consistent with the theoretical framework proposed by Hymes (1972), who emphasized that communicative competence integrates linguistic knowledge with contextual and pragmatic understanding. In forensic contexts, such multidimensionality is crucial because witnesses' statements often contain hidden meanings, ambiguous phrasing, and complex discourse structures. The cognitive component reflects experts' ability to process semantic information accurately, the interpretative component captures their skill in contextual and discourse-level analysis, and the communicative component represents the clarity and effectiveness of reporting.

These findings align with prior empirical studies in forensic linguistics. For example, Coulthard and Johnson (2010) demonstrated that expert interpretation requires simultaneous attention to semantic content, discourse markers, and contextual cues. Similarly, Van Dijk (2008) highlighted the socio-cognitive processes underpinning comprehension and interpretation of narrative statements. The present study extends these insights by providing a quantitative framework to evaluate psycholinguistic competence and link it directly to expert accuracy.

Interpretative Competence as the Key Predictor

Among the three components, interpretative competence emerged as the strongest predictor of expert conclusion accuracy (β=0.41, p<.001). This finding corroborates previous research indicating that the ability to infer meaning from context and evaluate discourse critically is central to forensic expertise (Zapf, Kukor, & Kivisto, 2018; Berry et al., 2022). Interpretative competence enables forensic psychologists to detect subtle contradictions, infer intentions, and assess reliability in witness statements—tasks that purely cognitive-semantic analysis cannot accomplish alone.

The prominence of interpretative competence also resonates with the literature on expert judgment in psychology. Kahneman and Klein (2009) argue that effective expert intuition is grounded in structured analysis and context-aware processing rather than years of experience alone. In line with this, the present results indicate that even less experienced forensic psychologists who possess strong interpretative skills can achieve high accuracy, emphasizing the importance of targeted training in discourse-level analysis.

Cognitive and Communicative Components

Cognitive-semantic competence also showed significant positive correlations with expert accuracy (r=0.54, p<.001), confirming that accurate semantic processing is a necessary, though not sufficient, condition for high-quality forensic assessment. Cognitive skills allow experts to extract relevant information, recognize key semantic relationships, and organize content logically. Previous studies, including Rubin and Umanath (2015), emphasize that narrative comprehension relies heavily on semantic integration and memory processing—abilities directly linked to cognitive competence.

Communicative competence, while slightly less predictive (β=0.21), remains critical. As noted by Otto and Heilbrun (2002), the clarity and precision of expert reports affect judicial understanding and, consequently, the credibility of testimony. Inadequate communication may obscure otherwise accurate interpretations, highlighting that the practical utility of forensic evaluations depends not only on interpretation but also on effective reporting.

Experience Effects

The study revealed that professional experience contributes positively to psycholinguistic competence, particularly in the interpretative domain. Experts with ≥10 years of experience scored higher than those with less experience (M=5.28 vs. 4.85, p=.012). However, effect sizes were moderate (η^2=0.05), suggesting that experience alone does not fully substitute for skill development. These findings align with international literature indicating that while experience facilitates familiarity with case types and procedural knowledge, structured training in semantic and interpretative analysis remains crucial (Boccaccini & Brodsky, 2010; Heffer, Rock, & Conley, 2013). Therefore, continuing professional development programs should focus on enhancing interpretative and communicative competencies, not merely increasing years of practice.

Practical Implications for Forensic Training

The results highlight several practical recommendations:

1. Training Focus: Emphasize interpretative-discursive skills through structured workshops, case analyses, and semantic exercises.
2. Assessment Tools: Incorporate SD-based assessments to monitor psycholinguistic competence longitudinally.
3. Experience Integration: Pair less experienced psychologists with mentors to accelerate competence development, particularly in interpretative skills.
4. Communication Skills: Reinforce clarity and precision in report writing to complement interpretative accuracy.

These interventions can enhance expert accuracy, reduce misinterpretations, and improve overall quality of forensic psychological evaluations.

Limitations and Future Research

Despite its contributions, the study has several limitations:

1. Sample Size: Although adequate (n=128), a larger and more diverse sample could improve generalizability.
2. Context-Specific Measures: The SD method captures semantic perception but may not fully reflect real-time decision-making in dynamic legal scenarios.
3. Cross-Cultural Variability: While the study acknowledges cultural effects, participants were predominantly from a single region; broader international sampling is necessary.

Future research could explore:

- Longitudinal assessment of competence development over time.
- Experimental manipulation of discourse complexity to test interpretative thresholds.

- Integration with computational linguistics, using semantic embedding models to complement human evaluation.

Conclusion. In conclusion, the study provides strong empirical evidence that psycholinguistic competence is multidimensional and critically important for forensic expert accuracy. Interpretative-discursive competence is the most influential predictor, highlighting the centrality of contextual and semantic understanding in expert judgment. Cognitive and communicative components further enhance performance, with experience contributing modestly.

By quantitatively linking semantic competence to expert accuracy, the study offers a robust framework for training, assessment, and professional development in forensic psychology. These findings advance the integration of psycholinguistics into legal practice and provide a foundation for future cross-cultural and computational research.

References.

1. Bailey R. W., Maynor N. Intelligibility and the normalization of nonnative varieties. – Oxford: Oxford University Press, 1989. – 256 p.
2. Berry D., Beland S., Mueller J. Semantic patterns in deceptive and truthful statements: Transformer-based analysis // Journal of Forensic Linguistics. – 2022. – Vol. 10, No. 2. – P. 115–132.
3. Boccaccini M. T., Brodsky S. L. Forensic assessment competencies // Law and Human Behavior. – 2010. – Vol. 34, No. 5. – P. 351–363.
4. Bush A. J., Hair J. F. Semantic differential in marketing research // Journal of Marketing Research. – 1985. – Vol. 22, No. 2. – P. 180–189
5. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. – Cambridge: MIT Press, 1965. – 251 p.
6. Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences. 2nd ed. – Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. – 567 p.
7. Coulthard M., Johnson A. An introduction to forensic linguistics. 3rd ed. – London: Routledge, 2010. – 256 p.
8. Ehrlich S. Discourse analysis and evidence // Discourse & Society. – 2007. – Vol. 18, No. 1. – P. 41–59.
9. Fairclough N. Critical discourse analysis. – London: Longman, 1995. – 264 p.
10. Fillmore C. J. Frame semantics // Cognitive Linguistics. – 1985. – Vol. 1, No. 1. – P. 1–38.
11. Grice H. P. Logic and conversation // Syntax and semantics 3: Speech acts / Eds. P. Cole, J. L. Morgan. – New York: Academic Press, 1975. – P. 41–58.
12. Halliday M. A. K., Hasan R. Cohesion in English. – London: Longman, 1976. – 374 p.
13. Heise D. R. Surveying cultures: Discovering shared conceptions and sentiments. – Hoboken: Wiley, 2010. – 352 p.
14. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics / Eds. J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
15. Kahneman D., Klein G. Conditions for intuitive expertise // American Psychologist. – 2009. – Vol. 64, No. 6. – P. 515–526.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF STUDYING ABSTRACT-PHILOSOPHICAL VOCABULARY IN CONTEMPORARY ENGLISH

Yuldasheva Umida Suvanovna, Shadmanov K.B.
(Bukhara international university)

Abstract. *The study of abstract-philosophical vocabulary in contemporary English occupies a significant place at the intersection of linguistics, philosophy, and cognitive science. Abstract nouns such as being, essence, reason, freedom, truth, and consciousness encapsulate the highest forms of human reflection, serving not only as linguistic units but also as conceptual markers of epistemological and ontological categories. Despite their central role in philosophical discourse, the theoretical foundations of their linguistic study remain fragmented, oscillating between semantic, cognitive, and hermeneutic approaches. This article seeks to provide a systematic examination of the theoretical*

bases for studying abstract-philosophical lexicon in English, with a particular focus on its semantic indeterminacy, epistemological significance, and role in knowledge representation. By analyzing philosophical traditions, linguistic theories of abstraction, and recent developments in cognitive semantics, the paper argues for an integrative approach that considers both lexical structure and epistemological function. The findings contribute to the theoretical understanding of abstract vocabulary as a mediating link between language and thought, highlighting its importance for both philosophical inquiry and modern linguistic research.

Keywords: *abstract vocabulary, philosophical terminology, epistemology, semantics, cognitive linguistics, English.*

Аннотация. *Изучение абстрактно-философской лексики в современном английском языке занимает значительное место на стыке лингвистики, философии и когнитивистики. Абстрактные существительные, такие как бытие (being), сущность (essence), разум (reason), свобода (freedom), истина (truth) и сознание (consciousness), воплощают в себе высшие формы человеческой рефлексии, служа не только лингвистическими единицами, но и концептуальными маркерами эпистемологических и онтологических категорий. Несмотря на их центральную роль в философском дискурсе, теоретические основы их лингвистического изучения остаются фрагментированными, колеблясь между семантическим, когнитивным и герменевтическим подходами. Данная статья направлена на системный анализ теоретических основ изучения абстрактно-философского лексикона в английском языке с особым акцентом на его семантическую неопределенность, эпистемологическую значимость и роль в репрезентации знаний. Анализируя философские традиции, лингвистические теории абстракции и последние достижения когнитивной семантики, автор обосновывает необходимость интегративного подхода, учитывающего как лексическую структуру, так и эпистемологическую функцию. Результаты исследования вносят вклад в теоретическое понимание абстрактной лексики как связующего звена между языком и мышлением, подчеркивая ее важность как для философского анализа, так и для современных лингвистических исследований.*

Ключевые слова: *абстрактная лексика, философская терминология, эпистемология, семантика, когнитивная лингвистика, английский язык.*

Introduction.

Language, as the primary medium of human cognition and communication, plays a crucial role in shaping and transmitting abstract concepts. Among the most complex and challenging elements of language are abstract nouns, which encapsulate notions that cannot be directly perceived but must instead be conceptualized through intellectual reflection. Within this broad category, abstract-philosophical vocabulary occupies a distinctive position, functioning simultaneously as linguistic signs and as vehicles of philosophical categories such as truth, freedom, reason, and being [6, p. 34].

The study of this lexicon is not only of linguistic relevance but also of profound epistemological importance, since abstract-philosophical terms mediate the relationship between thought and language. They provide the vocabulary through which philosophical systems are articulated, while at the same time influencing how individuals conceptualize fundamental aspects of reality [5, p. 178]. However, the theoretical foundations for studying this vocabulary remain underexplored in contemporary linguistics, with approaches varying widely from traditional semantic analysis to cognitive-linguistic models and discourse-based interpretations.

This article seeks to establish a comprehensive theoretical framework for analyzing abstract-philosophical vocabulary in modern English. The paper will first review philosophical and linguistic understandings of abstraction, tracing the evolution of relevant concepts from classical philosophy to modern cognitive theories. It will then examine the lexical and semantic features of abstract-philosophical terms, highlighting issues of semantic indeterminacy, polysemy, and cross-linguistic interpretation. Finally, the article will address the epistemological dimension of such vocabulary, exploring how abstract terms serve as tools of knowledge representation and conceptualization.

By situating the study of abstract-philosophical lexicon at the crossroads of linguistics and philosophy, this research aims to clarify its theoretical foundations and underscore its relevance for both disciplines.

Philosophical and Linguistic Approaches to Abstract Vocabulary.

The notion of abstraction has been central to philosophical inquiry since antiquity. From the earliest metaphysical systems, philosophers sought to explain the relationship between the sensory world and higher-order concepts that could not be grasped through perception alone. Plato’s theory of

Forms introduced the idea that abstract entities such as truth, justice, and goodness exist independently of material reality, providing eternal and immutable standards for human cognition [9, p. 212]. Aristotle, by contrast, emphasized the role of human intellect in abstracting universal concepts from particular experiences, thereby situating abstraction as an operation of the mind rather than an ontological reality [1, p. 87]. These divergent perspectives laid the foundation for centuries of philosophical debates about the nature of abstract concepts and their linguistic representation.

In medieval scholasticism, the study of universals further shaped the understanding of abstraction and its linguistic correlates. Philosophers such as Thomas Aquinas developed nuanced positions regarding the status of abstract terms, highlighting their dual role as linguistic signs and as reflections of conceptual categories [2, p. 301]. The Renaissance and Enlightenment periods expanded these debates, with thinkers like Descartes and Kant reinterpreting abstraction in light of rationalist and idealist frameworks. Kant's notion of categories, in particular, underscored the mediating function of abstract concepts between sensory data and the structures of human cognition.

In modern philosophy, abstraction has been examined not only in metaphysical terms but also through phenomenology and existentialism. Heidegger's exploration of *Sein* (Being) and Sartre's reflections on freedom exemplify how abstract-philosophical vocabulary serves as a medium for articulating existential conditions [4, p. 62]. Such vocabulary, though deeply philosophical, is realized through the lexicon of natural languages, raising questions about how abstract terms both shape and are shaped by linguistic systems.

Linguistics has developed complementary approaches to the study of abstraction. Structuralist traditions, represented by scholars such as Ferdinand de Saussure, highlighted the arbitrariness of the sign and the relational nature of meaning, which is particularly relevant to the indeterminate character of abstract terms [11, p. 89]. Later developments in semantics, notably by Geoffrey Leech and John Lyons, addressed the challenges posed by abstract nouns, emphasizing their polysemy and context-dependent interpretation. Cognitive linguistics, led by George Lakoff and Mark Johnson, shifted the focus toward embodied cognition, arguing that even abstract concepts are grounded in metaphorical extensions of sensory experience. Within this framework, terms like truth or reason are not purely detached categories but emerge from conceptual metaphors rooted in bodily and cultural experience.

Another linguistic perspective comes from discourse analysis, which situates abstract vocabulary within communicative contexts. Philosophical terms acquire specific meanings and functions depending on the genre, tradition, and discourse community in which they are employed. For instance, the concept of freedom may vary substantially between political discourse, existentialist philosophy, and ordinary conversation, underscoring the importance of pragmatic and contextual factors in the interpretation of abstract-philosophical lexicon.

Taken together, philosophical and linguistic approaches reveal the complexity of abstract vocabulary. While philosophy provides ontological and epistemological frameworks for understanding abstraction, linguistics contributes methodological tools for analyzing its semantic and communicative dimensions. An integrative perspective is therefore necessary to fully account for the nature of abstract-philosophical vocabulary in English.

Lexical and Semantic Characteristics of Abstract-Philosophical Vocabulary.

Abstract-philosophical vocabulary in English exhibits a unique combination of semantic richness and indeterminacy. Unlike concrete nouns, which are grounded in perceptible referents, abstract-philosophical terms denote entities that are not directly observable but rather conceptualized through intellectual or cultural frameworks. Words such as truth, being, essence, freedom, reason, and consciousness represent some of the most fundamental categories in philosophy, yet their meanings resist precise delimitation. This semantic openness is both a source of their universality and a challenge for their systematic linguistic description.

One of the primary features of abstract-philosophical vocabulary is semantic indeterminacy. Terms like being or essence do not have a single, fixed meaning but instead carry a spectrum of interpretations that vary across philosophical traditions. In ordinary usage, being may simply refer to existence in general, whereas in Heidegger's ontology it becomes a central category encompassing the fundamental structures of human existence (Dasein) [4, p. 152]. Similarly, truth in everyday English often denotes factual correctness, while in philosophical discourse it may invoke complex theories such as correspondence, coherence, or pragmatic truth. This multiplicity of meanings highlights the inherent polysemy of abstract-philosophical lexicon.

Closely related to polysemy is the phenomenon of semantic layering. Abstract terms often accumulate meanings over centuries of philosophical and linguistic usage, resulting in stratified semantic structures. For example, the English word freedom carries historical connotations from

classical antiquity, Christian theology, Enlightenment political philosophy, and modern existentialist discourse. Each of these layers remains partially active in contemporary usage, making the term a rich site of semantic tension and interpretative flexibility [10, p. 44].

Another distinctive feature is the high degree of context-dependence. The meaning of abstract-philosophical vocabulary cannot be fully determined outside its discursive environment. For instance, reason may function as a rational faculty in cognitive science, as a normative principle in Kantian ethics, or as an explanatory cause in everyday conversation. The interpretive frame provided by the surrounding discourse is thus essential for unlocking the specific sense of such terms [5, p. 221].

Abstract-philosophical vocabulary also demonstrates a strong interdisciplinary character. Many philosophical terms migrate into other domains such as politics, law, science, and literature, where they acquire modified or extended meanings. Words like justice, power, or consciousness exemplify this cross-domain circulation. The permeability of disciplinary boundaries contributes to the semantic dynamism of these terms but also complicates attempts at precise definition.

Finally, the translatability problem underscores the linguistic specificity of abstract-philosophical lexicon. Terms that appear superficially equivalent across languages often carry subtle yet significant semantic differences. For example, the English consciousness only partially overlaps with the German *Bewusstsein* or the French *conscience*, each of which encodes distinct philosophical traditions. These cross-linguistic discrepancies reveal how abstract-philosophical vocabulary is embedded in cultural and intellectual contexts, challenging assumptions of universal semantic equivalence.

In sum, the lexical and semantic characteristics of abstract-philosophical vocabulary can be described in terms of indeterminacy, polysemy, semantic layering, context-dependence, interdisciplinary circulation, and cross-linguistic specificity. These features make the lexicon simultaneously universal and elusive, reflecting both the shared human pursuit of meaning and the diversity of philosophical traditions.

The epistemological significance of abstract-philosophical vocabulary lies in its role as a mediator between language and knowledge. Unlike purely descriptive lexical units, philosophical terms function as conceptual instruments that both shape and articulate the structures of human cognition. They do not merely denote abstract entities; they actively participate in the construction of epistemic frameworks through which reality is perceived, interpreted, and theorized.

A central feature of this epistemological role is the capacity of abstract-philosophical terms to represent categories of thought. Words such as truth, reason, knowledge, and being delineate fundamental dimensions of epistemic inquiry. They encapsulate the organizing principles by which human beings classify and evaluate experience, serving as linguistic gateways to complex theoretical systems. For instance, the concept of truth functions not only as a descriptor of factual accuracy but also as a criterion for validating knowledge claims within philosophical and scientific traditions.

Furthermore, abstract-philosophical vocabulary facilitates conceptual abstraction and generalization. Terms like essence or consciousness do not correspond to singular empirical referents but instead allow the mind to extract commonalities across diverse experiences. In this way, such lexicon supports the epistemic process of moving from particular observations to universal categories. Kant's notion of categories, for example, illustrates how linguistic and conceptual forms of abstraction provide the necessary scaffolding for knowledge to emerge from sensory data [5, p. 240].

The epistemological dimension is also evident in the normative function of abstract terms. Vocabulary such as justice, freedom, or reason does not merely describe reality but prescribes frameworks for understanding and evaluating it. These terms establish standards of rationality, morality, and social order, thereby embedding epistemological content into ethical and cultural domains. The dual descriptive and normative functions of such lexicon demonstrate its complexity as a vehicle of human thought.

Equally important is the role of abstract-philosophical vocabulary in cross-disciplinary knowledge transfer. Terms originating in philosophy frequently migrate into scientific, political, and literary discourses, where they acquire new epistemic functions. The concept of consciousness, for instance, bridges philosophy, psychology, neuroscience, and artificial intelligence, providing a common but contested vocabulary for addressing fundamental questions about the nature of mind. This transdisciplinary circulation enhances the epistemological utility of abstract lexicon while simultaneously multiplying its interpretive challenges.

Finally, the epistemological dimension underscores the co-constitutive relationship between language and knowledge. Philosophical vocabulary does not merely reflect pre-existing categories of thought; it also contributes to their formation. By naming abstract concepts, language stabilizes them within the cognitive system, making them available for systematic reflection and theoretical elaboration.

In this sense, abstract-philosophical lexicon embodies the dialectic between linguistic expression and epistemic development.

In sum, the epistemological dimension of abstract-philosophical vocabulary reveals its essential role in conceptualization, generalization, normativity, and interdisciplinary knowledge production. Far from being peripheral elements of language, such terms constitute the very architecture of human cognition and philosophical inquiry.

Discussion

The analysis of abstract-philosophical vocabulary demonstrates the necessity of an integrative approach that combines philosophical, linguistic, and cognitive perspectives. Traditional philosophy provides the ontological and epistemological depth for understanding concepts such as *truth, being,* and *essence*, while linguistics offers tools for analyzing their semantic structures and discursive functions. Cognitive linguistics, in particular, enriches this dialogue by showing how abstract concepts emerge from embodied experience and metaphorical extensions.

Despite these advances, significant challenges remain. The semantic indeterminacy and cultural variability of abstract-philosophical terms complicate efforts at universal description. Moreover, the migration of such vocabulary across disciplines leads to semantic diversification, which, while productive, further destabilizes precise definitions. Future research should therefore explore corpus-based methods, cross-linguistic comparisons, and cognitive-semantic models to refine the study of philosophical lexicon in English and beyond.

Conclusion.

Abstract-philosophical vocabulary in contemporary English represents more than a set of lexical units; it constitutes a vital interface between language, thought, and knowledge. Its semantic indeterminacy, historical layering, and epistemological functions underscore its centrality in both philosophical inquiry and linguistic theory. By integrating philosophical traditions with modern linguistic and cognitive approaches, this study contributes to clarifying the theoretical foundations of abstract-philosophical lexicon.

The findings suggest that such vocabulary not only reflects human cognition but also actively shapes it, serving as a bridge between conceptualization and linguistic expression. Recognizing this dual function opens pathways for further interdisciplinary research and highlights the enduring significance of abstract-philosophical terms in the intellectual landscape of the English language.

References.

1. Aristotle. (1984). *The Complete Works of Aristotle* (J. Barnes, Ed.). Princeton University Press. – p. 152.
2. Aquinas, T. (1998). *Summa Theologica* (Fathers of the English Dominican Province, Trans.). Christian Classics. – p. 137.
3. Descartes, R. (1996). *Meditations on First Philosophy* (J. Cottingham, Trans.). Cambridge University Press. – p. 54.
4. Heidegger, M. (1962). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Harper & Row. – p. 102.
5. Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason* (P. Guyer & A. Wood, Trans.). Cambridge University Press. – p. 178.
6. Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press. – p. 34.
7. Leech, G. (1981). *Semantics: The Study of Meaning* (2nd ed.). Penguin Books. – p. 89.
8. Lyons, J. (1977). *Semantics* (Vols. 1–2). Cambridge University Press. – p. 210.
9. Plato. (1997). *Complete Works* (J. M. Cooper, Ed.). Hackett Publishing. – p. 118.
10. Sartre, J.-P. (2007). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. – p. 241.
11. Saussure, F. de. (2011). *Course in General Linguistics* (W. Baskin, Trans.). Columbia University Press. – p. 67.
12. Taylor, C. (1985). *Human Agency and Language: Philosophical Papers I*. Cambridge University Press. – p. 143.

THE INFLUENCE OF PARENTS ON THE FORMATION OF BEHAVIORAL AUTONOMY IN ADOLESCENTS

Yunusova Guzal Sultanovna
(Fergana state University)

Abstract. *The concepts that describe the phenomenology and developmental patterns of behavioral autonomy during adolescence can be distinguished based on what is meant by the sources and driving forces of adolescent independence. This article presents an analytical overview of psychological scholars' theoretical perspectives on the influence of family relationships and parental impact on the behavioral autonomy of adolescents, along with corresponding conclusions.*

Keywords: *adolescence, behavioral autonomy, personality, family relationships, parents, children.*

Аннотация. *Феноменология автономии поведения в подростковом возрасте и закономерности её развития объясняются с точки зрения факторов и движущих сил, формирующих самостоятельность подростка. В данной статье представлен анализ научно-теоретических взглядов психологов на влияние семейных отношений и родительского воспитания на формирование поведенческой автономии у подростков. В процессе исследования автор рассматривает существующие научные подходы и формулирует выводы, касающиеся психологических факторов, определяющих процесс становления самостоятельности личности подростка.*

Ключевые слова: *подростковый возраст, автономия поведения, личность, семейные отношения, родители, ребёнок, психологическое развитие.*

In the context of today's globalization and information-oriented society, the development of independent thinking, social responsibility, and behavioral autonomy among the younger generation has become one of the most pressing issues in psychology and pedagogy. Adolescence, in particular, represents a crucial stage in which an individual begins to comprehend their social and psychological identity, strives to defend personal opinions, and develops the ability to make independent decisions. Therefore, parental educational styles, communication culture, and emotional support serve as decisive factors in shaping an adolescent's behavioral autonomy.

In recent years, significant differences have been observed among Uzbek families — especially between urban and rural environments — regarding adolescents' ability to make independent decisions, express their thoughts openly, and assume personal responsibility. This situation confirms that different parenting strategies — whether authoritarian, democratic, or neglectful — exert varying influences on adolescent development. Hence, the study of this issue is of both theoretical and practical importance.

Autonomy is defined as the ability to make and implement independent decisions; it reflects the individual's capacity to regulate their own behavior, set goals, plan, and act upon them within a system of social relations. In other words, autonomy encompasses the ability to make decisions independently and carry them out based on purposeful planning, as well as the voluntary regulation of behavior in social, interpersonal, cognitive, and educational contexts.

Personal development, internalization of socio-cultural norms and values, self-determination, and self-awareness are all closely interconnected with the development of behavioral autonomy during adolescence.

Adolescence occupies a special place in human development. It represents a transitional stage from childhood to adulthood, characterized by profound qualitative changes that affect all aspects of growth. This period is socio-historically conditioned and emerges relatively late as a distinct stage of life.

For adolescents, the family functions as a unique system of relationships. Each family has its own system of upbringing, and the parenting style adopted is not always a consciously chosen one. Therefore, studying patterns of family interaction and generalizing different parenting approaches play an important role in understanding developmental outcomes.

During adolescence, the family performs the essential function of creating conditions for the development of behavioral autonomy and self-awareness. As noted by researchers, "the emotional

richness and positive nature of interpersonal relationships, the stability and continuity of interactions, shared activities, and collaboration with adults make the family a unique structure that ensures the most favorable conditions for personal and intellectual development" [1].

In this sense, not only adolescents experience tension in relationships with their parents; since interpersonal relationships are reciprocal, parents themselves also face the need to transition to a new level of communication. According to Galinsky's concept (as cited in Craig G.,Baucum D., 2005), at the interpretive stage, parents are compelled to test and reconsider many of their established educational concepts. In relationships with adolescents, parents reach the stage of *interdependence*, where they must reassess their power dynamics with their nearly adult children. Such relationships may become competitive, conflictual, or, alternatively, evolve into partnerships based on cooperation and mutual respect [2].

Along with the conscious and purposeful upbringing provided by parents, the overall family environment exerts a powerful influence on the adolescent, and this influence accumulates with age, becoming embedded in the structure of the individual's personality. There is almost no socio-psychological aspect of adolescent behavior that is independent of current or past family conditions. The composition of the family and the nature of relationships among its members greatly affect the destiny of adolescents and youth. Unfavorable family circumstances are characteristic of the majority of those commonly referred to as "difficult teenagers." The quality of the adolescent's relationship with their parents has a significant impact on personality development.

From this perspective, the emotional tone of parent-child relationships plays a crucial role. This can be represented on a continuum — at one pole lie close, warm, and friendly relations (parental affection), and at the other, distant, cold, and hostile interactions. In the first case, the primary methods of upbringing are attention and encouragement; in the second — severity and punishment. Numerous studies confirm the advantages of the first approach: a child deprived of clear and strong evidence of parental affection tends to have lower self-esteem and less capacity for forming warm, friendly relationships with others.

There are several relatively autonomous psychological mechanisms through which parents influence their children.

1.Reinforcement: by encouraging behaviors they consider appropriate and punishing violations of established rules, parents internalize certain norms in the child's mind, which gradually become habits and internal needs.

2.Identification: the child imitates the parents, takes them as role models, and strives to "be like them."

3.Understanding: by being sensitive to the child's inner world and problems, parents contribute to the child's self-awareness and personal development.

The issue of the relative influence of parents and peers on adolescents is widely discussed in psychological literature. It is generally believed that parental influence gradually weakens, while peer influence becomes increasingly significant. However, it is difficult to form a clear-cut view of their respective impacts. In general, the poorer an adolescent's relationship with adults, the more they seek communication with peers — and such communication becomes more autonomous from adults. J. Harris even argues that autonomy is achieved primarily through peer relationships, not through parent–child interactions, thus downplaying the role of parental relationships in the formation of personal behavioral autonomy.

With regard to the adolescent's relationship with their family, although the parental role diminishes during the emancipation phase of adolescent development, recent studies show that modern adolescents generally retain a positive emotional attitude toward their families. Nevertheless, there is a tendency for adolescents to distance themselves from their parents and avoid seeking their advice or using their experience when solving personal problems.

D. Schaefer (2003), like many other scholars, considers the attainment of autonomy from parents to be one of the most important developmental tasks. At the same time, he distinguishes between autonomy and continuous dependence on parents. Schaefer defines autonomy as the ability to make one's own decisions and cope with life challenges without being overly dependent on others. He notes: "Previously, the most adaptive way to achieve autonomy was believed to involve separation from parents and the severing of emotional ties. In reality, adolescents who perceive their relationship with parents as highly conflictual and unsupportive tend to adjust better when they distance themselves somewhat from their family and rely on other adults, such as teachers, for guidance" [5].

V. Collins expresses similar views, suggesting that parent–child conflicts stimulate relationship transformation and generate new expectations that better match the child's age, especially within the

domain of behavioral autonomy. R. Ryan and J. Solsky argue that within parent–child relationships, the support of behavioral autonomy depends on each family member's involvement in communication and interpersonal relationships, readiness to understand differing viewpoints, and the maintenance of mutual respect and recognition [3].

The transition from dependence to independence varies widely among individuals and takes diverse forms. Two dominant tendencies coexist in adolescents' relationships with adults: the striving for independence and the need for dependence. The simultaneous presence of these opposing forces defines the complexity of the adolescent crisis. When the first tendency predominates, a "crisis of independence" manifests as stubbornness, negativism, and self-will; when dependence dominates, it results in excessive compliance, conformity, and regression to earlier behavior patterns.

The following diagrams present model data based on a socio-psychological survey illustrating the influence of parents on the development of behavioral autonomy among adolescents.

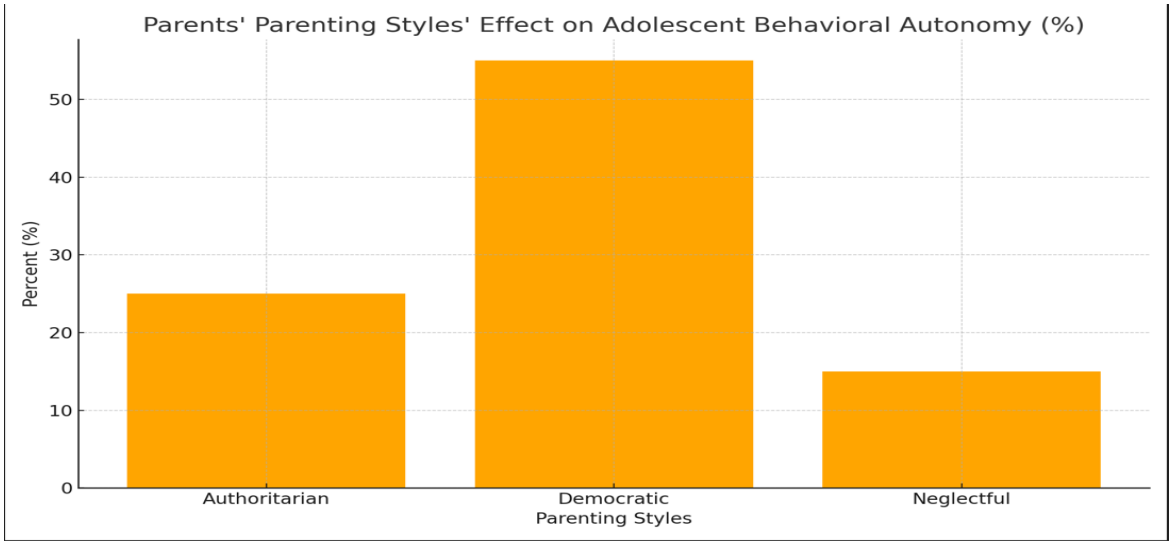


Figure 1. The influence of parenting styles on adolescent behavioral autonomy

Adolescents raised under a democratic parenting style demonstrated higher levels of self-expression, independent decision-making, and a strong sense of social responsibility. In contrast, an authoritarian parenting style was found to weaken adolescents' psychological independence, intensifying feelings of fear and insecurity. This phenomenon can be explained by the presence of an interaction system within the family that relies heavily on excessive control and punishment.

In democratic families, adolescents tend to develop strong intrinsic motivation, as they gain positive experiences in making their own decisions. Conversely, in authoritarian environments, extrinsic (compulsory) motivation predominates, which limits personal initiative and suppresses self-directed activity.

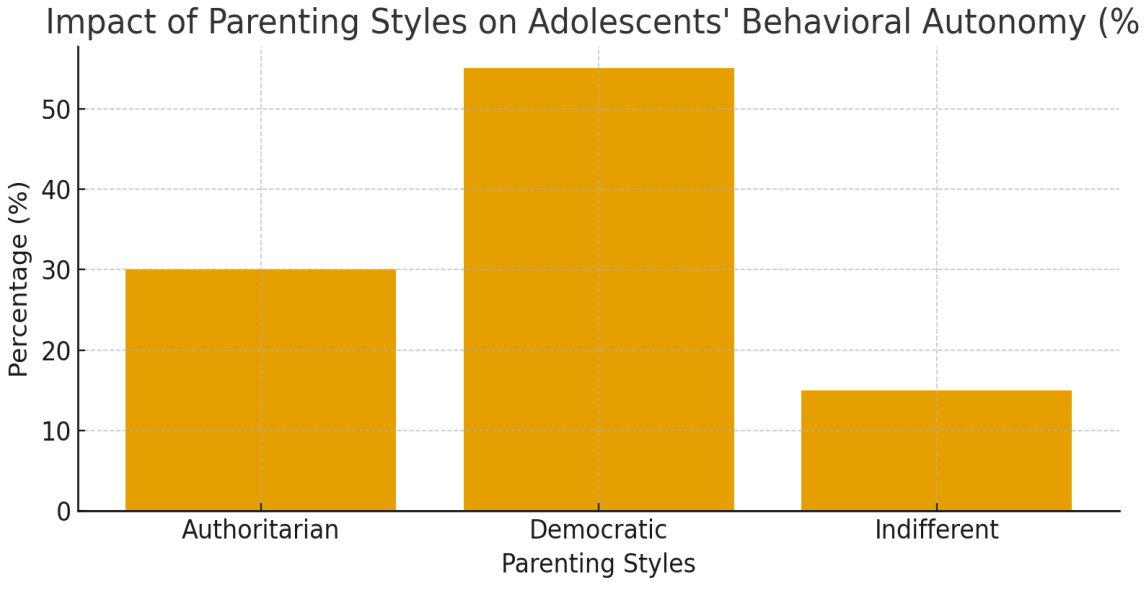


Figure 2. The level of independence among adolescents in urban and rural families

Adolescents living in urban families demonstrate greater activity and confidence in independent decision-making. This is largely due to their exposure to broader social networks, technological opportunities, and a more open communicative environment.

In contrast, adolescents from rural families tend to show relatively lower levels of autonomy. Traditional values, strong family hierarchies, and the predominance of collective thinking serve as limiting factors for the development of independent behavior and personal autonomy.

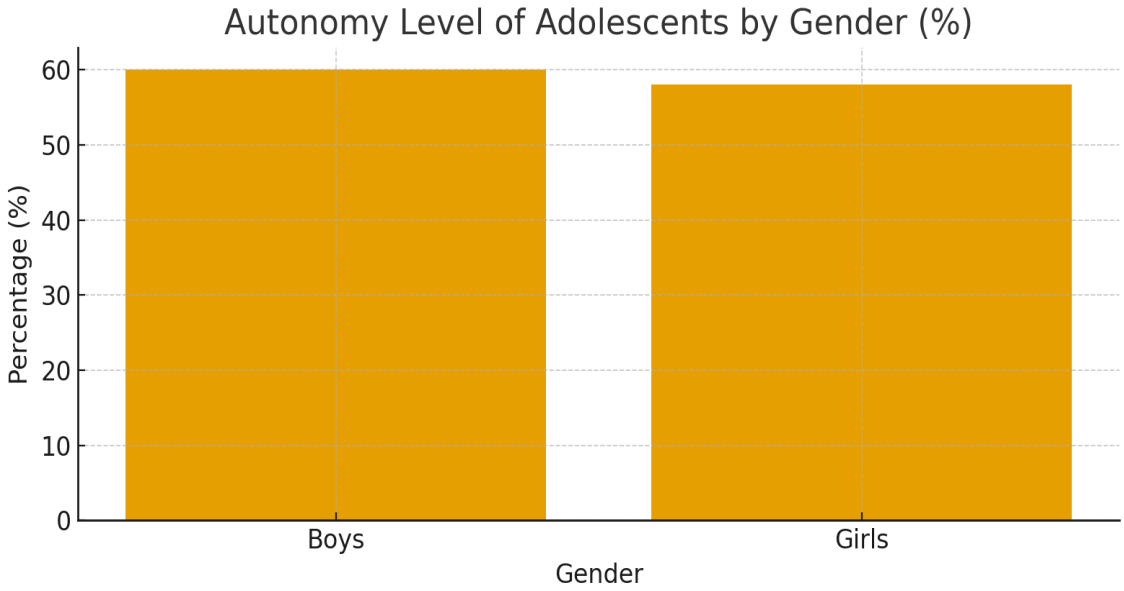


Figure 3. Gender differences in adolescent behavioral autonomy

Among boys, higher levels of independence and initiative are observed. This can be explained by the culturally ingrained stereotype of “activity” and leadership traditionally associated with the male role, which begins to form early in socialization.

In contrast, girls tend to exhibit stronger emotional closeness, dependence on parents, and a heightened need for social adaptation. As a result, their behavioral autonomy is expressed more prominently in the emotional and interpersonal domains, rather than in decision-making or external behavioral independence.

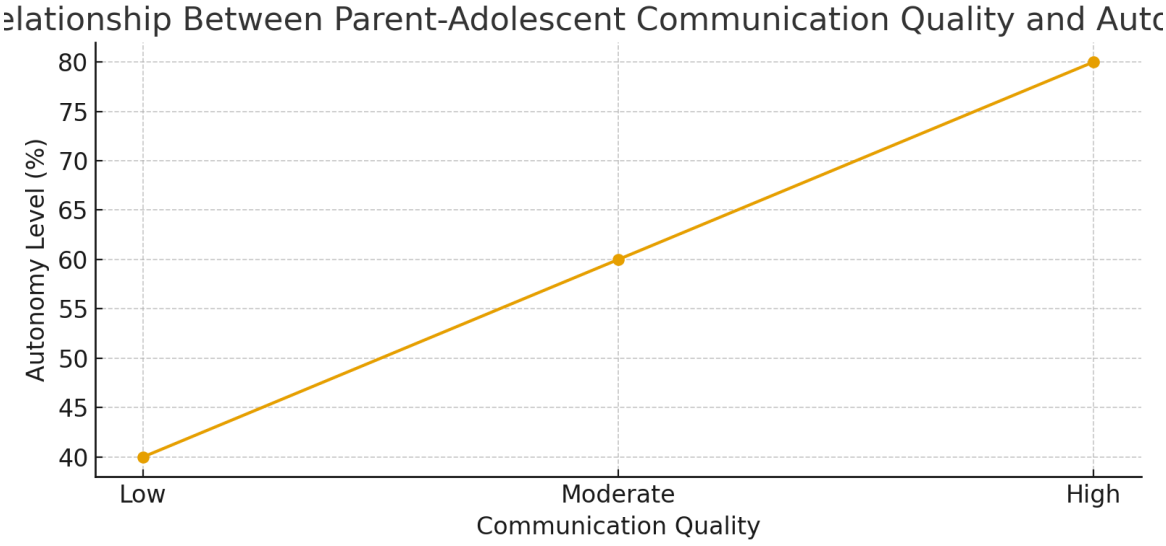


Figure 4.The relationship between the quality of parent–child communication and adolescent behavioral autonomy

In families where communication quality is high, adolescents show significantly greater abilities in expressing their opinions, maintaining self-esteem, and engaging in social activity. Conversely, low-

quality communication evokes feelings of misunderstanding and rejection in adolescents, which negatively affects their capacity for independent decision-making.

The development of behavioral autonomy during adolescence is a multifactorial process, primarily grounded in the culture of family communication, emotional support, and democratic parenting practices. The more parents encourage free thinking and independent decision-making, the more adolescents demonstrate personal stability, social adaptability, and self-awareness.

In democratic families, adolescents' intrinsic motivation is stronger, as they gain constructive experience through independent choices. In authoritarian environments, however, extrinsic (compulsory) motivation dominates, which limits self-initiative and personal engagement.

In warm, emotionally supportive families, adolescents feel valued and respected. In contrast, in cold or indifferent families, low self-esteem, distrust, and passivity tend to increase. Adolescents who enjoy open and supportive communication with their parents are less susceptible to peer pressure and are more capable of defending their viewpoints. During this stage, when logical thinking and decision-making abilities become more active, parental willingness to listen to their child strengthens mutual trust and understanding.

The findings suggest that a democratic family environment provides the most effective psychological foundation for the development of autonomous behavior in adolescents.

In conclusion, parental influence can greatly contribute to the formation of mature and positive behavioral patterns in adolescents. However, the adolescent's attitude toward parental influence also plays a decisive role — it determines whether parents are willing to adjust their behavior to create a more favorable climate for the adolescent's personal freedom and independence.

References:

1.Karabanova, O.A. Psychology of family relationships and fundamentals of family counseling. Moscow: Gardariki, 2004. – 319 p.

2.Craig, G. Developmental psychology. St. Petersburg: Pyotr, 2003. – 992 p.

3.Collins, W.A. Developmental changes in parents' knowledge and relationships during adolescence. in: parents' belief systems: Psychological consequences for children, 2 nd ed., eds. Irving E. Sigel, Ann V. McGillicuddy-De Lisi, Jacqueline J. Goodnow. New Jersey: Lawrence erlbaum associates, 1992.

4.Ryan, R.M., Deci, E.L., Grolnick, W.S., La Guardia, J.G. The Significance of autonomy and support for autonomy in psychological development and developmental psychopathology. In: Developmental psychopathology, 2 nd ed., Vol. 1, eds. Cicchetti D., Cohen D.J., New Jersey: Cambridge university press, 2006, pp. 795–849.

5.Schaefer, D. Children and adolescents: developmental psychology. St. Petersburg: Pyotr, 2003. – 976 p.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ ТЕКСТА

Абдирахмонова Феруза Кахрамоновна
(Бухарский международий университет)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются особенности развития критического мышления у младших школьников посредством анализа текста. Особое внимание уделяется тому, как работа с различными типами текстов способствует формированию у учащихся навыков сравнения, обобщения, интерпретации, выявления причинно-следственных связей и оценки информации. Анализ текста выступает эффективным инструментом для активизации мыслительной деятельности, развития аналитического подхода и формирования у детей способности делать аргументированные выводы.*

Ключевые Слова: *критическое мышление, младшие школьники, анализ текста, читательская грамотность, когнитивное развитие, причинно-следственные связи, интерпретация, логическое мышление, учебная деятельность, анализ информации.*

Annotation*.This article examines the features of developing critical thinking in primary school students through text analysis. Special attention is given to how working with various types of texts contributes to the formation of skills such as comparison, generalization, interpretation, identifying cause-and-effect relationships, and evaluating information. Text analysis serves as an effective tool for activating cognitive activity, fostering an analytical approach, and developing the ability to make well-reasoned conclusions. The article highlights the pedagogical value of methods based on interpreting, structuring, and discussing texts, and demonstrates that systematic use of these methods significantly enhances reading literacy and intellectual independence among young learners.*

Keywords*: critical thinking, primary school students, text analysis, reading literacy, cognitive development, cause-and-effect relationships, interpretation, logical thinking, learning activity, information analysis.*

Введение. Современное образование ориентировано на формирование у учащихся не только базовых учебных навыков, но и ключевых компетенций XXI века, среди которых особое место занимает критическое мышление. Умение анализировать информацию, сопоставлять данные, выявлять причинно-следственные связи, делать обоснованные выводы и оценивать достоверность источников является важным условием успешного обучения и социальной адаптации личности. Формирование критического мышления должно начинаться уже в младшем школьном возрасте, когда закладываются основы интеллектуального развития, а познавательная активность детей достигает высокого уровня.

Одним из наиболее эффективных средств развития критического мышления является работа с текстом. Текст — это не только источник информации, но и универсальный инструмент для формирование смыслового чтения, логического анализа и интерпретации содержания. Анализ текста побуждает учащихся размышлять, задавать вопросы, выявлять противоречия, сравнивать факты, определять позицию автора и формулировать собственное мнение. Благодаря этому процессу у младших школьников развивается способность к аргументированию, логическому рассуждению и самостоятельному поиску истины.

В психолого-педагогических исследованиях (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Ж. Пиаже и др.) подчёркивается, что младший школьный возраст является сенситивным периодом для формирования мыслительных процессов, особенно тех, которые связаны с анализом и интерпретацией информации. Поэтому введение систематической работы над текстом в учебный процесс способствует не только повышению уровня читательской грамотности, но и развитию интеллектуальной зрелости ребёнка.

В условиях обновления содержания начального образования и перехода к компетентностному подходу вопрос о методах развития критического мышления приобретает особую актуальность. Анализ текста как педагогическая технология позволяет объединить навыки чтения, мышления, общения и познавательной деятельности в единую систему, что делает обучение более глубоким, интерактивным и результативным.

Исходя из этого, изучение возможностей анализа текста в развитии критического мышления младших школьников является важным научно-практическим направлением, имеющим значительную ценность для совершенствования современного начального образования.

Актуальность темы. В условиях стремительного роста информационных потоков и активного внедрения цифровых технологий особую значимость приобретает формирование у учащихся навыков критического мышления. Современное общество предъявляет высокие требования к способности человека анализировать информацию, отделять факты от мнений, выявлять логические связи, делать аргументированные выводы и оценивать достоверность источников. Эти компетенции становятся основой успешного обучения, социальной адаптации и профессиональной реализации личности.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для начала систематической работы по развитию критического мышления. В этом возрасте дети активно познают окружающий мир, проявляют высокую любознательность, стремление к поиску причинно-следственных связей и готовность к экспериментированию. Именно поэтому методически грамотная организация учебного процесса с акцентом на анализ, сравнение и

интерпретацию учебного материала способствует формированию у учащихся устойчивых мыслительных навыков.

Анализ текста как метод развития критического мышления приобретает особую актуальность в начальной школе, поскольку текст выступает основным средством обучения почти по всем учебным предметам. Смысловое чтение и работа с разными типами текстов позволяют младшим школьникам учиться выделять главную мысль, сравнивать информацию, формировать собственную позицию и аргументировать её. Международные исследования (PISA, PIRLS) подтверждают, что умение осмысленно читать и анализировать текст напрямую связано с учебными достижениями учащихся и их дальнейшим интеллектуальным развитием.

Обновление содержания общего образования в Узбекистане, внедрение компетентностного подхода и усиление внимания к формированию функциональной грамотности учащихся также подчеркивают актуальность исследования. Педагогическая практика показывает, что недостаточное владение навыками анализа текста является одной из основных причин затруднений в обучении младших школьников, что делает данную тему важной как для теории, так и для методики начального образования.

Таким образом, развитие критического мышления через анализ текста является необходимым условием успешного обучения младших школьников, повышения качества образования и формирования интеллектуально самостоятельной личности. Это определяет высокую научную и практическую значимость выбранной темы.

Обзор литературы.Проблема развития критического мышления у младших школьников рассматривается в трудах отечественных и зарубежных исследователей как ключевой компонент современного образования. Анализ научной литературы показывает, что критическое мышление формируется в тесной связи с познавательной активностью, умением анализировать информацию, интерпретировать текст и осуществлять самостоятельный поиск смысла.

1. Теоретические основы критического мышления

Представленный вами текст был структурно переработан в единую научно-педагогическую статью (или главу исследования). Я убрал маркеры списка и искусственные переходы, объединив мысли в логическое повествование с плавными академическими связками.

Анализ текста как фактор развития критического мышления младших школьников: теоретический аспект

Понятие «критическое мышление» занимает центральное место в современной педагогической науке, опираясь на фундаментальные труды Дж. Дьюи, Р. Энниса, Б. Блума и Э. де Боно. В частности, Дж. Дьюи определял данный феномен как «рефлексивное мышление», конечной целью которого является осмысленное решение проблемных задач. В дальнейшем Р. Эннис дополнил это определение, предложив многогранную модель, включающую в себя процессы анализа, оценки, интерпретации и логической аргументации. С когнитивной точки зрения базисом критического мышления выступают высшие уровни таксономии Б. Блума — анализ, синтез и оценка, которые позволяют учащемуся выходить за рамки простого воспроизведения информации.

В отечественной педагогической традиции идеи развития мыслительных функций ребенка тесно связаны с именами Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. Исследователи подчеркивали определяющую роль учебной деятельности и социального взаимодействия в интеллектуальном становлении личности. Согласно концепции Выготского, работа со смыслом, значением и внутренним содержанием текста является тем необходимым механизмом, который обеспечивает переход от наглядно-образного мышления к логическому. Это делает анализ текстовой информации ключевым инструментом интеллектуального развития.

Эффективность работы с текстом как средства формирования мыслительных операций у младших школьников подтверждается в трудах Ф. Розенблатт, Г. Брауна и Н. Дьюк. Текст выступает в качестве универсального дидактического материала, позволяющего ребенку освоить комплекс навыков: от выделения релевантной информации и сопоставления фактов до выявления скрытых причинно-следственных связей и формулирования собственной позиции на основе интерпретации авторского замысла. По мнению Л. Розенблатт, процесс чтения представляет собой живой диалог между читателем и содержанием, в ходе которого рождается индивидуальное критическое осмысление. Современные исследования М. Прессли, К. Стэла и Л. Персона доказывают, что систематическое обучение смысловому чтению не только повышает читательскую грамотность, но и стимулирует общее когнитивное развитие учащихся.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для внедрения подобных методик. Психологи Л. Венгер, А. Запорожец и Р. Маркова указывают на особую

чувствительность детей этого возраста к обучению операциям анализа, сравнения и классификации. Именно в этот период закладываются основы вербально-логического мышления. Работа с текстом в начальной школе способствует активизации произвольного внимания, развитию навыков самоконтроля и способности обосновывать свои утверждения, что в совокупности формирует фундамент критического мышления.

Современная образовательная практика располагает широким арсеналом интерактивных методов и стратегий, направленных на глубокий анализ текста. Среди наиболее эффективных следует выделить систему маркировки ИНСЕРТ (Vogt & Echevarria), методы кластеризации и визуализации смысла через концептуальные карты или диаграммы Венна, а также использование причинно-следственных моделей «Fishbone». Применение подобных техник, как отмечают Е. Пометун и А. Панфилова, существенно усиливает способность учащихся к аналитической деятельности.

Взаимосвязь критического мышления и читательской грамотности отчетливо прослеживается в результатах международных сравнительных исследований, таких как PISA и PIRLS. Статистические данные подтверждают, что учащиеся, демонстрирующие высокие навыки анализа текстовых логических связей и оценки информации, показывают более значимые академические результаты по всем дисциплинам. Таким образом, интеграция углубленного анализа текста в образовательный процесс начальной школы является необходимым условием формирования личности, способной к самостоятельному и критическому восприятию действительности.

Обсуждение. Анализ научной литературы и педагогической практики показывает, что развитие критического мышления у младших школьников через анализ текста является одним из наиболее перспективных и эффективных направлений современного начального образования. Работа с текстом позволяет включать ребёнка в активную мыслительную деятельность, формировать у него умения анализировать, сравнивать, интерпретировать и оценивать информацию, что служит основой для становления критического мышления.

Прежде всего, анализ текста обеспечивает условия для активизации когнитивных процессов. Младшие школьники, рассматривая текст не как набор предложений, а как смысловое единство, учатся выделять главную мысль, находить ключевые слова, определять структуру текста, выявлять причинно-следственные связи. Эти умения формируют базу для самостоятельного осмысления информации и предотвращают механическое восприятие содержания, что является одной из основных проблем в обучении чтению.

Кроме того, работа с текстом способствует развитию логического мышления. Использование таких стратегий, как диаграмма Венна, «Рыбья кость», кластер, концептуальная карта, помогает учащимся структурировать и визуализировать смысловые элементы текста, устанавливать логические отношения между ними и делать выводы. Педагогические наблюдения показывают, что визуальные методы особенно эффективны для детей младшего школьного возраста, поскольку они делают процесс анализа понятным, доступным и наглядным.

Значимым аспектом является и развитие коммуникативных навыков. В процессе совместного анализа текста учащиеся обсуждают содержание, аргументируют свою точку зрения, задают вопросы, сопоставляют свои идеи с мнением одноклассников. Это создаёт условия для формирования учебного сотрудничества, культуры диалога и развития речевой активности, что напрямую влияет на качество критического мышления.

Не менее важно, что анализ текста формирует у ребёнка навыки оценки информации. В современных условиях, когда дети сталкиваются с большим объёмом разнообразной информации, способность отличать факты от мнений, проверять достоверность, критически осмысливать содержание становится особенно актуальной. Через анализ текстов младшие школьники учатся задавать уточняющие вопросы, искать доказательства и формулировать аргументированные ответы.

Педагогический опыт также подтверждает, что систематическое использование анализа текста повышает уровень читательской грамотности, что является ключевым фактором успешности обучения в целом. Учащиеся, обладающие навыками критического чтения, легче усваивают учебный материал по другим предметам, лучше понимают инструкции, решают учебные задачи и проявляют более высокую познавательную активность.

Таким образом, обсуждение позволяет сделать вывод, что анализ текста является эффективным, научно обоснованным и универсальным инструментом развития критического мышления младших школьников. Он обеспечивает не только когнитивное развитие учащихся,

но и формирует у них навыки смыслового чтения, логического рассуждения, аргументации и самостоятельной мыслительной деятельности.

Методологическая таблица

Компонент исследования	Содержание
Объект исследования	Учебный процесс в начальной школе, работа учащихся с текстом
Предмет исследования	Развитие критического мышления младших школьников посредством анализа текста
Цель исследования	Определить эффективные методы формирования критического мышления на основе анализа текста
Задачи исследования	1) Изучить теоретические основы анализа текста; 2) Определить факторы, влияющие на развитие критического мышления; 3) Апробировать методы, основанные на анализе текста; 4) Оценить их эффективность в работе с младшими школьниками
Методы исследования	Анализ, сравнение, педагогическое наблюдение, диагностика, тестирование, беседа, эксперимент
Теоретическая база	Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Дж. Брунер, Р. Эннис, Б. Блум — теории мышления и развития познавательной деятельности
Практическая значимость	Возможность внедрения эффективных методик анализа текста в практику учителей начальных классов
Ожидаемые результаты	Формирование у учащихся навыков логического анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей, аргументации и самостоятельного мышления

Анализ методологической таблицы

Данная методологическая таблица отражает основные компоненты исследования и показывает его логическую структуру.

1. Чётко определены объект и предмет

Исследование направлено на выявление возможностей анализа текста как средства развития критического мышления у младших школьников.

2. Цель и задачи взаимосвязаны

Цель — развитие критического мышления — раскрывается через конкретные задачи, включающие изучение основ анализа текста и проверку эффективности предложенных методик.

3. Выбранные методы адекватны

Анализ, сравнение, эксперимент, диагностика — это методы, которые позволяют объективно оценить мыслительную активность учащихся.

4. Теоретическая база надёжна

Использование концепций Выготского, Эльконина, Блума, Брунера обеспечивает научную обоснованность исследования.

5. Практическая значимость высокая

Результаты исследования могут быть использованы учителями для совершенствования уроков чтения и формирования у детей критического мышления.

6. Ожидаемые результаты конкретны

Предполагается развитие ключевых мыслительных навыков: анализа, обобщения, интерпретации, аргументации и построения причинно-следственных связей — что напрямую усиливает читательскую грамотность младших школьников.

Выводы. Проведённый теоретический анализ и обсуждение проблемы позволяют сделать вывод, что анализ текста является одним из наиболее эффективных средств развития критического мышления у младших школьников. Работа с текстом способствует активизации познавательной деятельности, формирует у учащихся умения анализировать, сравнивать, интерпретировать и оценивать информацию, что составляет основу критического мышления.

Использование различных видов текстов — повествовательных, описательных, информационных и аргументативных — позволяет развивать у детей широкий спектр мыслительных операций: выделение главной мысли, поиск доказательств, установление причинно-следственных связей, формулирование выводов. Применение интерактивных стратегий (кластер, концептуальная карта, диаграмма Венна, ИНСЕРТ, «рыбья кость» и др.)

делает процесс анализа более доступным, наглядным и мотивирующим для младших школьников.

Формирование критического мышления в младшем школьном возрасте оказывает положительное влияние не только на читательскую грамотность, но и на успешность обучения в целом. Дети, обладающие навыками критического анализа текста, легче осваивают учебный материал, проявляют самостоятельность, аргументированность мышления и более высокий уровень познавательной активности.

Таким образом, систематическое и методически грамотное использование анализа текста в начальной школе является важным условием развития интеллектуального потенциала учащихся и способствует реализации задач современного образования.

Литература.

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 2003.
2. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. — М.: Институт практической психологии, 2001.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: Интеллект-Центр, 2008.
4. Панфилова А. П. Интерактивные технологии в образовании. — М.: Академия, 2014.
5. Коротков Е. В. Формирование критического мышления учащихся. — СПб.: Питер, 2020.
6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения. — М.: Просвещение, 1990.
7. Dewey J. How We Think. — Boston: D.C. Heath & Co., 1933.
8. Ennis R. Critical Thinking. — New Jersey: Prentice Hall, 1996.
9. Bloom B. Taxonomy of Educational Objectives. — New York: McKay, 1956.
10. Bruner J. S. Actual Minds, Possible Worlds. — Cambridge: Harvard University Press, 1985.
11. Pressley M. Reading Instruction That Works. — New York: Guilford Press, 2006.
12. Duke N. K., Pearson P. D. Effective Practices for Developing Reading Comprehension. — New York: Guilford Press, 2002.
13. PIRLS 2021 International Results in Reading. — IEA.
14. PISA 2018 Reading Literacy Framework. — OECD.
15. www.readingrockets.org — материалы по методикам развития читательской грамотности.
16. www.iea.nl — Международная ассоциация по оценке качества образования.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Абдуллаева Д.У.
(Национальный педагогический университет Узбекистана)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются особенности влияния взаимоотношений в семье на психологическую готовность к школьному обучению. На основе анализа данных, новейших исследований представлены выводы о существенном влиянии как детско-родительских отношений, так и взаимодействия между супругами на успешную адаптацию ребенка к школе. Согласно представленным данным выявляется значимое влияние семейной коммуникации на все аспекты психологической готовности к школе (интеллектуальную, эмоциональную, социальную готовность), предложены интерпретации механизмов этого влияния.*

Ключевые слова: *семейные отношения, психологическая готовность, учебная деятельность, стиль семейного воспитания, внутрисемейная коммуникация, социальные компетенции.*

Annotation. *This article discusses the peculiarities of the influence of relationships in the family on psychological readiness for school. Based on the analysis of data and the latest research, conclusions are presented about the significant impact of both child-parent relations and interaction between spouses on the successful adaptation of a child to school. According to the presented data, a significant influence of family communication on all aspects of psychological readiness for school (intellectual, emotional, social readiness) is revealed, interpretations of the mechanisms of this influence are proposed.*

Keywords: *family relations, psychological readiness, educational activity, family upbringing style, intra-family communication, social competencies.*

Семья как важнейший институт социализации выступает первым и самым главным проводником ребенка в макросоциальный мир. Все особенности уклада жизни семьи, и в первую очередь, специфика отношений, сформированных в ней предопределяет стержневые основы личности ребенка, играющие принципиальную роль в его социальном поведении во взрослом возрасте. Если непосредственное влияния семьи на психосоциальное развитие ребенка проявляется в формировании определенных идеалов, ценностей, мировоззрения через систему семейного воспитания, то опосредственная роль семейного фактора имеет место в непроизвольном копировании образцов поведения членов семьи со стороны детей. В данной статье рассматривается один из аспектов такого влияния в контексте роли детско-родительских отношений в формировании психологической готовности детей к школе.

Как известно, одним из главных итогов психического развития в период дошкольного детства является психологическая готовность ребенка к школьному обучению. Психологическая готовность к школе – важнейшая предпосылка успешности учебной деятельности ребенка, его лучшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения ребенка в новую для него систему отношений. Как подчеркивают специалисты, высокий уровень психологической готовности к обучению в общеобразовательной организации способствует благоприятной адаптации учащихся и определяет их успешность обучения на последующих возрастных этапах [2; С.475]. Такое важное значение психологической готовности к школьному обучению, делает актуальным изучение всех возможных факторов, способных оказывать на этот процесс влияние, чтобы усовершенствовать методы управления всего цикла подготовки к школе.

В исследованиях по проблеме психологической готовности детей к школе исследователи подчеркивают необходимость подготовки самих родителей к тому моменту, когда их ребенок пойдет в школу. Например, в работе М.В.Климаковой, Ю.А.Кочетовой и А.Э.Сакадановой доказывается значимая корреляционная связь между представлениями родителей о готовности к школе и реальным уровнем психологической готовности к школе их детей и делается вывод о том, что просвещение родителей важный этап подготовки детей к школе [5]. В диссертационном исследовании У.Г.Егоровой предложена программа, предполагающая работу с родителями по таким направлениям как повышение рефлексии взаимоотношений с ребенком и собственных эмоциональных состояний, расширение возможностей понимания своего ребенка, развитие у родителей эмоциональной поддержки ребенка, активизация коммуникаций в семье, развитие активной позиции родителя по отношению к началу обучения ребенка в школе, формирование позитивного отношения к школе, создание конструктивных взаимоотношений между субъектами учебной деятельности, стремление родителей к личностному росту [4]. Таким образом, современные научные данные не просто подтверждают важность подготовки самих взрослых к роли “родителей первоклашек”, на также указывают на наиболее продуктивные направления такой подготовки, среди которых особое место выделяют вопросам внутрисемейной коммуникации.

Как видно из представленного, для оптимальной психологической подготовки ребенка к школе отдельное внимание уделяется “активизации коммуникации в семье”. Анализ результатов новейших исследований, раскрывает механизм влияния фактора семейной коммуникации в психологической подготовке детей к школе. Так, согласно данным P.Franklin-Luther, A.A.Volk, дети тех родителей, которые широко вовлечены в жизнедеятельность детей, в отличии от тех, кто не так сильно вовлечен, как правило, демонстрируют способность к автономной энергичной игре на площадке, тогда как вторые более склонные к интровертированной осторожной игре [7]. Соответственно, с учетом важнейшей роли игры как ведущей деятельности в дошкольном возрасте, можно предположить, что активная позиция в коллективных играх будет способствовать быстрой адаптации в системе новых взаимоотношений, с которыми как раз ребенок столкнется, пойдя в школу.

Безусловно, в системе семейных отношений наиболее существенное влияние на психологическую подготовку ребенка к школе центральное место занимает именно стиль взаимодействия с самим ребенком. Так, согласно данным В.И.Долговой, Ю.А.Рокицкой, Л.В.Копыл чем выше такой стиль детско-родительских отношений как кооперация, и чем лояльнее отношение к неудачам ребенка, тем ниже тревожность обучающегося [3]. На основе этих данных можно смело утверждать, что при взаимоотношениях родителей с ребенком по принципу кооперация и отсутствии в отношениях установки на ребенка по типу «маленький неудачник» (по классификации А.Я.Варга и В.В.Столина) отсутствие излишней тревожности способствует, с одной стороны, лучшей демонстрации интеллектуальных способностей в условиях коллективного обучения, и с другой стороны, поможет быть эмоционально более зрелым в оценке различных ситуаций, возникающих в учебной классе, в отношениях с учителями.

Другие специалисты, опираясь на такую же классификацию стилей отношения к ребенку со стороны родителей указывают на то, что у тех **родителей**, чьё **отношение** к ребенку характеризуется как симбиоз и кооперация, т.е. **родители** проявляют заинтересованность в делах и планах ребенка, дети имеют высокий **уровень готовности к обучению в школе**, тогда как у **родителей**, чьё **отношение** характеризуется отвержением ребенка или признанием за ним статуса "маленького неудачника", ребенок имеет низкую **психологическую готовность к будущему школьному обучению [1]**. Психологической интерпретацией такого рода взаимосвязей может быть тот факт, что повышенный интерес со стороны родителей в целом к жизнедеятельности ребенка, непременно, должно положительно сказаться на более высоком заинтересованным отношением самого ребенка к своему окружению, в том, числе школьному. Другими словами, когда родителю интересно слушать рассказы ребенка о школе, уроках, учителям, одноклассниках, ребенок сам невольно дабы набрать необходимое количество информации для дельного пересказа внимательному родителю будет выбирать такие тактики школьного и классного поведения, которые будут способствовать накоплению разнообразных впечатлений, что в свою очередь скажется на его активности в плане вхождения в жизнь школы и класса.

Похожие результаты получены Л.Н.Степановой, которая доказывает, что авторитетный стиль семейного воспитания положительно коррелирует с мотивационным, интеллектуальным, коммуникативным компонентами психологической готовности дошкольников к школьному обучению, тогда как индифферентный стиль семейного воспитания нарушает процесс и результат формирования психологической готовности ребенка к обучению в школе [6].

Как известно, основу авторитетного стиля воспитания в семье составляет готовность родителей открыто обсуждать и объяснять ребенку, почему установлено то или иное правило, тогда как при индифферентном стиле родители не проявляют никакого интереса к своему ребёнку и закрыты для общения. Следовательно, авторитетный стиль в большей мере формирует коммуникабельность, готовность обсуждать проблемные вопросы, способность понимать и быть толерантным к негативным переживаниям других. Все эти качества безусловно, будут только способствовать лучшей адаптации к школе, особенно, с точки зрения социальной готовности к школьному обучению. В тоже время будучи закрытыми для обсуждения острых тем вследствие индифферентного стиля взаимоотношений, родители могут сформировать ригидность социального интеллекта, когда ребенок не будет стараться найти компромиссные решения, понять точку зрения оппоненты, предоставить ему возможность объяснить свою позицию, что несомненно, повлечет за собой скоропостижные выводы и неоправданно резкие решения. Такие характерные черты социального поведения мне могут не затруднить успешного вхождения ребенка в детский коллектив и процесс обучения в школе.

Негативный опыт семейных отношений не только во взаимодействии “родитель-ребенок”, но и между самими родителями приводят к отрицательным тенденциям в развитии социальных компетенций ребенка. Как показывают исследования B.Saral, I.Acar имеется прямая корреляция между супружескими конфликтами и низкими социальными компетенциями ребенка. Интересно заметить, что согласно их данным, положительный опыт общения ребенка с учителем, способен разорвать такую жесткую корреляцию [8]. Из сказанного следует, что даже если родители придерживаются в общении с ребенком определенной благоприятной тактики, но между собой больше склонные к раздору, даже такое опосредованное влияние может сказаться на недоразвитии психологических качеств, которые необходимы для успешного освоения роли ученика. При этом больших надежд на то, что благоприятные отношения с учителем позволят выпрямить ситуацию, думается не стоит, поскольку многое в этом случае будет зависеть от

очень большого количество дополнительных переменных (опыта и человеческих качеств учителя, времени, которое ребенок проводит в школе, отношению родителей к учителю и т.д.).

Из вышеизложенного следует, что:

1. Ни одна из сфер психологической готовности к школе не остается без влияния особенностей семейной коммуникации.
2. Существенное значение как фактор психологической подготовке к школьному обучению имеют не только детско-родительские отношения, но также качество взаимодействия между супругами.
3. Центральным механизмом влияния семейных отношений на психологическую готовность ребенка к школе представляют процессы переноса моделей поведения в семейном кругу на более широкий контекст социальных взаимоотношений.

Литература.

1.Архипова Е. Влияние типа родительского отношения на уровень психологической готовности детей к обучению в школе. URL: // https://www.maam.ru/detskijsad/vlijanie-tipa-roditelskogo-otnoshenija-na-uroven-psihologicheskoi-gotovnosti-detei-k-obucheniyu-v-shkole.html (дата обращения 13.02.2023).

2.Барышникова Е.В., Устинова Е.А. Исследование психологической готовности старших дошкольников к обучению в общеобразовательной организации // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 2. – С.474-477.

3.Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Копыл Л.В. Влияние стиля детско-родительских отношений на адаптацию первоклассников к школе//Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №4. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25008 (дата обращения 13.02.2023).

4.Егорова У.Г. Формирование психологической готовности родителей к изменению социального статуса ребенка в период подготовки к поступлению в школу: автореф. дис. ... к.психол. н. – Самара: Поволж. гос. соц.-гуманитар. акад., 2009. - 25 с.

5.Климакова М.В., Кочетова Ю.А., Сакаданова А.Э. Представления современных родителей о психологической готовности к школе // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 3. URL: https://mir-nauki.com /PDF/06PSMN322.pdf (дата обращения 13.02.2023).

6.Степанова Л.Н. Стиль семейного воспитания и психологическая готовность дошкольников к школьному обучению // Вопросы педагогики. – 2020. – № 2. –1. – С.226-230.

7.Franklin-Luther P., Volk A.A. Exploring Links between Parent-Child Playground Behavior and HEXACO Personality Traits// American Journal of Play. – 2022. – V.14. – №2. – P.188-206.

8.Saral B., Acar I. Preschool Children's Social Competence: The Roles of Parent-Child, Parent-Parent, and Teacher-Child Relationships// European Early Childhood Education Research Journal. – 2021. – V.29. – №6. – P.856-876.

КОХЛЕАРНАЯ ИМПЛАНТАЦИЯ: ИННОВАЦИЯ В РАЗВИТИИ ТЕХНОЛОГИЙ, МЕДИЦИНЫ, СУРДОПЕДАГОГИКИ И ЛОГОПЕДИИ

Абдуллаева У.К.
(Бухарский международий университет)

Аннотация. *В данной статье рассматривается кохлеарная имплантация как комплексная высокотехнологичная система, совершившая качественный прорыв в реабилитации лиц с выраженной степенью тугоухости и глухотой. Автором анализируется междисциплинарный характер данной инновации, охватывающий достижения современной микроэлектроники, отохирургии, сурдопедагогики и логопедии. Особое внимание уделяется трансформации коррекционных подходов: переходу от традиционных методик обучения слабослышащих к современным стратегиям развития слухоречевого восприятия. В работе подчеркивается, что эффективность кохлеарной имплантации зависит не только от*

технического совершенства устройства, но и от непрерывности психолого-педагогического сопровождения на этапе послеоперационной реабилитации.

Ключевые слова: *кохлеарная имплантация, высокотехнологичная медицина, сурдопедагогика, логопедия, слухоречевая реабилитация, сенсоневральная тугоухость, инновации в образовании, инклюзия.*

Abstract. *This article examines cochlear implantation as a comprehensive high-tech system that has achieved a qualitative breakthrough in the rehabilitation of individuals with profound hearing loss and deafness. The author analyzes the interdisciplinary nature of this innovation, which integrates advancements in modern microelectronics, otosurgery, surdopedagogy, and speech therapy. Special attention is paid to the transformation of corrective approaches: the shift from traditional methods for teaching the hearing-impaired to modern strategies for developing auditory-verbal perception. The paper emphasizes that the effectiveness of cochlear implantation depends not only on the technical excellence of the device but also on the continuity of psychological and pedagogical support during the postoperative rehabilitation stage.*

Keywords: *cochlear implantation, high-tech medicine, surdopedagogy, speech therapy, auditory-verbal rehabilitation, sensorineural hearing loss, educational innovations, inclusion.*

В последние годы в сфере реабилитации детей с ограниченными возможностями слуха и их социальной адаптации широко применяется метод кохлеарной имплантации. Кохлеарный имплант (КИ) — это высокотехнологичная система, способствующая искусственному восстановлению слуховой функции, благодаря которой глухие и слабослышащие дети получают возможность слышать звуки окружающего мира и овладевать речью. КИ — это лечебная система, направленная на восстановление слуховой функции у пациентов с сенсоневральной тугоухостью и глухотой [Таварткиладзе Г.А.].

В странах Содружества Независимых Государств кохлеарная имплантация признана эффективным и широко применяемым методом реабилитации глухих детей и взрослых. По мнению многих специалистов России и Узбекистана (Л.И. Руленкова, О.И. Смирнова, И.В. Королева, О.В. Зонтова, Л.Р. Муминова, Д.А. Назарова, У. Абдуллаева, У.Ю. Файзиева и др.), основной целью установки КИ является улучшение качества жизни ребёнка, создание условий для восприятия устной речи, формирование способности понимать окружающий мир и осуществлять коммуникацию. Однако операция составляет лишь 10–20 % успеха. Оставшиеся 80 % зависят от непрерывной коррекционно-логопедической работы логопеда, сурдопедагога и, безусловно, родителей. В процессе абилитации высока потребность в психологической и педагогической поддержке. Как подчёркивает И.В. Королёва, реабилитация после установки КИ может длиться 2–5 лет и более. По её словам, КИ почти полностью восстанавливает слух. Ребёнок, развивая слуховые ощущения, начинает осваивать элементы речи посредством подражания. Однако это не во всех случаях обеспечивает правильное понимание информации [1,2,3,4,6,7].

Однако ожидания, что после КИ ребёнок автоматически станет слышащим, не оправдываются. Практика и исследования показали, что ребёнок с КИ может в течение многих лет не понимать речь, пользоваться жестовой речью или дактилем. Его самостоятельная речь может оставаться неразвитой. Более того, по уровню общего развития он может отставать даже от глухих сверстников; возможны проблемы со слуховой памятью и вниманием; быстрая утомляемость; замедленное усвоение речевой информации; трудности зрительного внимания; задержка психоречевого развития; эмоционально-волевая недостаточность; несформированность коммуникативных навыков. Неверным является и мнение, что ребёнка с КИ следует рассматривать просто как слабослышащего и работать с ним на этой основе. Ребёнок с КИ обладает большими возможностями — он может развиваться как слышащий. Но что для этого необходимо? Для этого требуется работа специалистов и семьи, то есть необходимо естественное развитие слуха ребёнка и создание условий для свободного овладения речью. В противном случае ребёнок долгие годы остаётся в статусе «не глухой — но и не слышащий».

В последние годы метод кохлеарной имплантации широко применяется в сфере реабилитации детей с нарушением слуха и их социальной адаптации. Кохлеарный имплант (КИ) — это высокотехнологичная система, способствующая искусственному восстановлению слуха, благодаря которой глухие и слабослышащие дети получают возможность слышать звуки окружающего мира и овладевать речью. В странах СНГ кохлеарная имплантация признана эффективным и широко применяемым методом реабилитации глухих детей и взрослых. По

мнению многих специалистов России и Узбекистана (Л.И. Руленкова, О.И. Смирнова, И.В. Королёва, О.В. Зонтова, Л.Р. Муминова, Д.А. Назарова, Г.С. Абдуллаева, Р. Рустамова, У.К. Абдуллаева, У.Ю. Файзиева и др.), основной целью установки КИ является улучшение качества жизни ребёнка, создание условий для восприятия устной речи, формирование способности понимать окружающий мир и общаться. Однако операция составляет лишь 10–20 % успеха. Остальные 80 % зависят от постоянной коррекционно-логопедической работы специалистов и родителей. В процессе абилитации высока потребность в психологической и педагогической помощи. По словам И.В. Королёвой, реабилитация после установки КИ может длиться 2–5 лет и более. КИ практически полностью восстанавливает слух. Ребёнок начинает развивать слуховые ощущения и осваивать элементы речи через подражание. Однако это не во всех случаях гарантирует правильное понимание информации [1,2,3,4,6,7].

Однако практика КИ не означает автоматическое превращение ребёнка в слышащего. Исследования показывают, что ребёнок с КИ может долгое время не понимать речь, пользоваться жестовой речью или дактилем. Его самостоятельная речь может быть не сформирована. Он может отставать в общем развитии, испытывать трудности слуховой памяти и внимания; быструю утомляемость; замедленное усвоение речевой информации; проблемы зрительного внимания; задержку психоречевого развития; эмоционально-волевую недостаточность; несформированность коммуникативных навыков. Ошибочно считать, что ребёнка с КИ следует рассматривать как просто слабослышащего. Ребёнок с КИ имеет большие возможности — он может развиваться как слышащий. Однако для этого необходима работа специалистов и семьи, естественное развитие слуха и создание условий для свободного овладения речью. В противном случае ребёнок остаётся в статусе «не глухой — но и не слышащий».

Кохлеарная имплантация — яркий пример интеграции медицины, технологий, сурдопедагогики и логопедии. Она служит повышению качества жизни и социальной активности лиц с нарушением слуха и занимает важное место в подготовке будущих специалистов на основе современных инновационных подходов.

В настоящее время нарушения слуха являются одной из серьёзных проблем, существенно влияющих на качество жизни человека. Особенно врождённые или рано приобретённые тяжёлые нарушения слуха ограничивают речевое, интеллектуальное и социальное развитие детей. В результате развития современной медицины и технологий кохлеарная имплантация была внедрена как один из эффективных методов решения данной проблемы.

Кохлеарная имплантация является инновационным направлением, основанным на интеграции медицины, техники, сурдопедагогики и логопедии.

С каждым годом увеличивается число детей с нарушениями слуха. В странах СНГ кохлеарная имплантация признана эффективным методом реабилитации. По мнению специалистов (Е.Л. Гончарова, В.Е. Кузовков, И.В. Королёва, Г.А. Таварткиладзе, Л.Р. Муминова, Д.А. Назарова, У.К. Абдуллаева, У.Ю. Файзиева и др.), основной целью КИ является улучшение качества жизни ребёнка и формирование его коммуникативных способностей. Однако операция составляет лишь 10–20 % успеха, остальные 80 % зависят от коррекционной работы. Реабилитация может длиться 2–5 лет и более. КИ почти полностью восстанавливает слух, однако это не всегда гарантирует правильное понимание речи.

О.В. Зонтова подчёркивает, что традиционные методы формирования речи не всегда подходят детям с КИ. Она предлагает индивидуальный подход и специальные занятия: формирование условно-двигательных реакций (надевание колец на пирамидку, загрузка кубиков в машину, бросание пуговиц в коробку и др.); развитие слухового восприятия неречевых и речевых сигналов; формирование слухоречевого внимания; подготовку физиологической базы речи (артикуляция, дыхание); развитие речи (понимание, голосовые реакции); формирование центральных слуховых механизмов (определение звука, локализация источника, активизация вокализации); оценку слуха, распознавание неречевых звуков и речевых сигналов.

Кохлеарная имплантация — современный высокотехнологичный медицинско-педагогический метод реабилитации детей с тяжёлыми и глубокими нарушениями слуха. Основная цель технологии — стимуляция слухового нерва электрическими импульсами для формирования слухового восприятия и создания условий для естественного развития речи. Технология основана на исследованиях в области нейрофизиологии, аудиологии и цифровой обработки сигналов. Кохлеарный имплант состоит из внешней и внутренней частей: внешняя принимает и обрабатывает звук, передаёт сигнал внутреннему импланту; внутренний передаёт электрические сигналы непосредственно слуховому нерву. Первые исследования были

проведены У. Хаусом (W. House). Позднее Г. Кларк (G. Clark), И. Хохмайр (I. Hochmair), Б. Уилсон (B. Wilson) создали многоканальные импланты. Современные устройства имеют индивидуальную аудиологическую настройку (mapping).

С медицинской точки зрения КИ является важной инновацией в оториноларингологии и аудиологии. Перед операцией проводится комплексная оценка слуха и состояния здоровья ребёнка. Имплантация в возрасте 1–3 лет наиболее благоприятна. После операции требуется длительная реабилитация с участием аудиолога, сурдопедагога и логопеда.

КИ обновила содержание и формы обучения детей с нарушением слуха. Современная сурдопедагогика ориентируется на раннее включение ребёнка в слухоречевую среду, участие семьи и развитие инклюзивного образования.

Методологической основой являются культурно-историческая теория Л.С. Выготского, исследования Р.М. Боскис, Н.М. Назаровой, Е.П. Кузьмичёвой.

После имплантации логопедическая работа становится неотъемлемой частью реабилитации. Основная задача логопеда — развитие слухового внимания, дифференциация звуков, расширение словарного запаса, формирование грамматического строя речи.

Работы И.В. Королёвой, Т.Г. Богдановой, О.А. Красильниковой имеют практическое значение.

В заключение следует отметить, что кохлеарная имплантация — инновационная система, основанная на междисциплинарном взаимодействии. Она обеспечивает слуховое, речевое и социальное развитие детей и создаёт методическую основу для их успешной интеграции в общеобразовательную среду. В связи с этим в образовательном процессе необходимо адаптировать интерактивные и инновационные методы к индивидуальным особенностям ребёнка.

Литература.

1. Арутюнян, И. А. Особенности сурдопедагогической работы с детьми, перенесшими кохлеарную имплантацию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И. А. Арутюнян. – Ереван, 2008. – 25 с.

2. Альтман, Я. А., Таварткиладзе, Г. А. Руководство по аудиологии. – М. : ДМК Пресс, 2003. – 249 с.

3. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. – М. : Просвещение, 1995. – 527 с.

4. Королева, И. В. Прогноз эффективности слухоречевой реабилитации после кохлеарной имплантации у детей младшего возраста / И. В. Королева // Дефектология. – 2002. – № 4. – С. 28–39.

5. Королева, И. В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволомозговой имплантации. – СПб. : КАРО, 2015. – 870 с. : ил.

6. Красильникова, О. А., Люкина, А. С. Результаты исследования коммуникативных умений младших школьников с кохлеарными имплантами [Электронный ресурс] / О. А. Красильникова, А. С. Люкина // Письма в Emissia. Offline Letters. – Режим доступа: URL (дата обращения:

7. Муминова, Л. Р., Назарова, Д. А. Биргаликда эшитамиз, гапирамиз, ўйнаймиз ва ўрганамиз. – Тошкент : BOOKMANY PRINT, 2022. – 94 б.

8. Муминова, Л. Р. и др. Логопедик альбом. – Тошкент, 2021. – ___ б.

9. Таварткиладзе, Г. А. Руководство по клинической аудиологии. – М. : Медицина, 2013. – 404 с.

10. Шматко, Н. Д., Пелымская, Т. В. Если малыш не слышит… : пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2003. – 204 с.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Авлиякулова Нафиса Музафаровна
(Бухарский государственный университет)

Аннотация. *В статье рассматриваются методологические основы интеграции цифровых технологий в процесс развития профессиональных и творческих компетенций будущих учителей изобразительного искусства. В современных условиях образования применение инновационных технологий наряду с традиционными методами обучения способствует подготовке цифрово грамотного, творчески развитого и профессионально зрелого педагога. В статье представлены примеры передовых цифровых технологий, включая искусственный интеллект (AI), виртуальную и дополненную реальность (VR/AR), интерфейс «мозг–компьютер» (BCI), цифровой сторителлинг, геймификацию и технологии блокчейн.*

Ключевые слова: *изобразительное искусство, профессиональная компетентность, цифровые технологии, инновационная педагогика, цифровой сторителлинг, интерфейс «мозг–компьютер» (BCI), геймификация, VR/AR, блокчейн.*

Abstract. *This article examines the methodological foundations for integrating digital technologies into the process of developing the professional and creative competencies of future visual arts teachers. In contemporary educational environments, the use of innovative technologies alongside traditional teaching methods contributes to the training of digitally literate, creatively skilled, and professionally competent educators. The article presents examples of advanced digital technologies, including artificial intelligence (AI), virtual and augmented reality (VR/AR), brain–computer interface (BCI), digital storytelling, gamification, and blockchain technologies.*

Keywords: *visual arts, professional competence, digital technologies, innovative pedagogy, digital storytelling, brain–computer interface (BCI), gamification, VR/AR, blockchain.*

Образование XXI века развивается в условиях цифровой трансформации. Во всех сферах образования, включая дисциплины изобразительного искусства, интеграция цифровых технологий играет важную научно-педагогическую роль в формировании профессиональной компетентности учителя. Профессиональная компетентность включает в себя не только технические навыки, но и творческое мышление, культуру авторского самовыражения и педагогический подход. В связи с этим обогащение учебного процесса с помощью современных технологий значительно повышает уровень профессиональной подготовки обучающихся.

Традиционные методические подходы, такие как рисунок, живопись и композиционные упражнения, способствуют развитию художественных и технических навыков студентов, однако они недостаточны для формирования цифровых и интерактивных компетенций. В условиях современного образования необходимость интеграции цифровых технологий становится все более актуальной.

Будущие учителя изобразительного искусства должны не только уметь создавать художественные произведения и передавать знания обучающимся, но и быть способными эффективно организовывать учебный процесс с методической точки зрения, применять инновационные педагогические подходы и интегрировать современные цифровые технологии в образовательную деятельность. С этой точки зрения развитие их профессиональной компетентности является одной из наиболее актуальных задач современного педагогического образования.

Понятие профессиональной компетентности рассматривается как важный показатель, объединяющий теоретические знания, практические навыки и педагогическое мастерство учителя. По мнению Шульмана (1987), эффективному педагогу недостаточно обладать лишь предметными знаниями; он должен уметь применять их в педагогическом процессе, способствуя развитию творческого и критического мышления обучающихся. Цифровые технологии, в свою очередь, позволяют организовать данный процесс в более интерактивной, индивидуализированной и инновационной форме (Selwyn, 2016).

Современные исследования показывают, что использование цифровых средств на занятиях по изобразительному искусству является эффективным фактором развития визуальных и творческих способностей обучающихся, а также предоставляет преподавателям возможность проводить занятия в более наглядной и доступной форме (Kozlova, 2018; Bresler, 2014). Так, применение 3D-моделирования, интерактивных графических программ, анимационных платформ и виртуальных галерей обогащает учебный процесс, стимулирует самостоятельную творческую деятельность студентов и способствует повышению методической компетентности учителя.

Проблемы развития профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства широко изучаются в современных образовательных исследованиях. В последние десятилетия особое внимание уделяется вопросам интеграции педагогики, методики изобразительного искусства и цифровых технологий.

Цифровые технологии в образовательном процессе рассматриваются не только как средство передачи информации, но и как инструмент, обеспечивающий интерактивность и индивидуализацию обучения (Selwyn, 2016; Prensky, 2010). Исследователи подчеркивают эффективность цифровых средств в развитии визуального мышления и творческих способностей обучающихся (Kozlova, 2018). Так, использование интерактивных досок, программ 3D-моделирования, графических и анимационных платформ позволяет студентам проектировать и анализировать художественные произведения (Bresler, 2014).

Профессиональная компетентность будущих учителей искусства в основном включает три ключевых компонента: теоретические знания, практические навыки и педагогическое мастерство (Shulman, 1987). Цифровые технологии играют важную роль в интеграции данных компонентов. Например, использование программных средств Adobe Creative Cloud, CorelDRAW и AutoDesk предоставляет студентам возможность экспериментировать с цветом, композицией и формой в цифровой среде. В то же время виртуальные галереи и онлайн-платформы для презентаций позволяют осуществлять оценку и анализ творческих работ обучающихся (Jensen, 2018).

Отечественные исследователи также уделяют значительное внимание данной проблематике. Так, Х. Абдурахмонов (2019) и Н. Толипов (2020) отмечают, что применение цифровых технологий на занятиях по изобразительному искусству способствует повышению учебной мотивации. В их исследованиях показано, что использование интерактивных программ значительно активизирует самостоятельную творческую деятельность студентов и повышает уровень их профессиональной компетентности.

Анализ литературы показывает, что использование цифровых технологий в процессе развития профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства повышает не только методическую эффективность, но и обогащает студентов творческими, визуальными и технологическими навыками. В то же время исследования указывают на необходимость обновления педагогических подходов, методических материалов и учебных программ в процессе интеграции цифровых технологий.

В условиях современной глобализации и цифровизации требования к системе образования претерпевают кардинальные изменения. Особенно это актуально при подготовке будущих учителей изобразительного искусства, где важно развивать не только традиционные педагогические знания, но и цифровые компетенции, творческое и инновационное мышление. В связи с этим актуальной является проблема эффективного использования цифровых технологий при преподавании дисциплины «Методика обучения изобразительному искусству».

Профессиональная компетентность — это совокупность знаний, навыков, умений, личностных качеств и опыта, необходимых педагогу для эффективного осуществления профессиональной деятельности. Для учителя изобразительного искусства профессиональная компетентность включает в себя следующие компоненты:



Профессиональная компетентность учителя изобразительного искусства включает следующие взаимосвязанные составляющие:

Теоретическая компетентность охватывает системные знания по теории изобразительного искусства, истории искусства, колористике, основам композиции, а также художественным стилям и направлениям. Эта компетентность выполняет методологическую функцию, обеспечивая возможность анализа художественных произведений, научного объяснения художественных явлений и формирования эстетического мышления у учащихся.

Практико-творческая компетентность отражает способность учителя к рисованию, выполнению работ по живописи, созданию композиций и эффективному использованию средств художественного выражения. Она способствует развитию творческого мышления, воплощению оригинальных идей в практической деятельности и наглядному обучению художественным техникам в образовательно м процессе.

Педагогико-методическая компетентность включает умения, связанные с методами обучения, проектированием уроков, организацией учебного процесса, разработкой критериев оценки и анализом результатов обучения. Данная компетентность обеспечивает реализацию компетентностного и деятельностно-ориентированного обучения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Цифровая компетентность предполагает умение эффективно использовать графические программы, цифровые платформы, онлайн-ресурсы и мультимедийные технологии. Эта компетентность играет важную роль в интеграции традиционного обучения изобразительному искусству с элементами цифрового искусства, организации дистанционного и смешанного обучения, а также обеспечении инновационности образовательного процесса.

Совокупность указанных компетенций способствует комплексному развитию профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства и создает основу для их эффективной педагогической деятельности в современных образовательных условиях.

В настоящее время цифровые технологии признаются не только как средство научных исследований и практических занятий, но и как стратегический инструмент укрепления профессиональной подготовки студентов.

Профессиональная компетентность учителя изобразительного искусства состоит из теоретического, практико-творческого, педагогико-методического и цифрового компонентов, которые находятся во взаимосвязанной интегративной системе. Теоретическая компетентность обеспечивает способность учителя анализировать художественные произведения и формировать у обучающихся эстетическое мировоззрение, тогда как практико-творческая компетентность позволяет развивать творческое мышление и применять художественные

техники. Педагогико-методический компонент направлен на проектирование и организацию эффективных занятий и системы оценивания, а цифровая компетентность включает средства, обеспечивающие интерактивность и привлекательность образовательного процесса с использованием современных технологий.

Следует подчеркнуть, что интеграция цифровых технологий позволяет педагогам не только обогащать свои практические навыки, но и расширять творческую свободу, развивать у обучающихся способности к самостоятельному поиску и креативному мышлению. Вместе с тем цифровая компетентность подготавливает педагогов к адаптации к глобальным тенденциям современного образования и применению инновационных методов обучения. В результате использование цифровых технологий в процессе формирования профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства не только обеспечивает эффективную педагогическую деятельность, но и способствует их становлению как профессиональных специалистов, соответствующих требованиям цифровой эпохи, обладающих высоким уровнем творческой и методической подготовки. Это, в свою очередь, является важным фактором повышения качества образования, стимулирования художественного и эстетического развития обучающихся и модернизации художественного образования.

Использование цифровых технологий в развитии профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства является эффективным средством. Цифровые инструменты способствуют организации учебного процесса в интерактивной, наглядной и ориентированной на индивидуальный подход форме, что, в свою очередь, служит развитию творческого и визуального мышления обучающихся.

Анализ научной литературы показал, что применение цифровых технологий в современной художественной педагогике не только повышает уровень теоретических знаний и практических навыков учителей, но и способствует развитию их педагогического мастерства, усиливая способность методически грамотно и эффективно организовывать учебные занятия. Интерактивные графические программы, 3D-моделирование, виртуальные галереи и анимационные платформы обогащают учебный процесс, стимулируют самостоятельную творческую деятельность студентов и значительно повышают качество образования.

Вместе с тем установлено, что в процессе интеграции цифровых технологий необходим системный методический подход к подготовке педагогов. В соответствии с этим педагогические программы и учебные планы должны разрабатываться с учетом возможностей цифровых средств, а также поддерживаться курсами повышения квалификации и практическими семинарами для учителей.

В результате эффективное использование цифровых технологий открывает новые педагогические возможности в развитии профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства, подготавливает их в соответствии с современными требованиями и способствует организации учебного процесса в интерактивной, творческой и результативной форме. В связи с этим широкое применение цифровых средств в педагогической практике, а также обучение учителей их творческому и методически грамотному использованию, является важной стратегической задачей.

Литература.

1. Abdurahmonov X. Raqamli texnologiyalar yordamida tasviriy san’at darslarini samarali tashkil etish. – Toshkent: Fan, 2019. – 128 b.
2. Bresler L. Studying Visual Arts in Education: Research and Practice. – New York: Routledge, 2014. – 312 p.
3. Eisner E. The Arts and the Creation of Mind. – New Haven: Yale University Press, 2002. – 258 p.
4. Jensen E. Arts with the Brain in Mind. – Alexandria: ASCD, 2018. – 152 p.
5. Kozlova E. Digital Technologies in Art Education. – Moscow: Pedagogika, 2018. – 184 p.
6. Peppler K. Digital Media in Art Education. – New York: Teachers College Press, 2013. – 176 p.
7. Prensky M. Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning. – Thousand Oaks: Corwin Press, 2010. – 224 p.
8. Tolipov N. Bo‘lajak san’at o‘qituvchilarining kasbiy kompetentsiyasini rivojlantirish metodikasi. – Toshkent: Universitet nashriyoti, 2020. – 192 b.

ВИДЫ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА УЗБЕКИСТАНА И ИХ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ.

Азимова Баратовна Мухайе
(Бухарский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье рассматривается о виды народного прикладного декоративно-прикладного искусства, сформировавшиеся на протяжении многовековой истории узбекского народа, составляют самую великолепную и популярную часть нашего богатого и разнообразного культурного наследия. В статье говориться о творчестве прославленных мастеров.*

Ключевые слова: *цель, сходство, творчество, искусство, жанр, эмоция,плитка, живопись, каллиграфия, роспись,декоративно-прикладного искусства, бофта, мукарны.*

Abstract. *This article examines the various forms of folk applied and decorative arts that have evolved throughout the centuries-old history of the Uzbek people, forming a magnificent and widely recognized part of our rich and diverse cultural heritage. The article further discusses the creative contributions and craftsmanship of renowned masters in these fields.*

Keywords: *goal, similarity, creativity, art, genre, emotion, tile, painting, calligraphy, mural, decorative and applied arts, bofta, muqarnas.*

Виды искусства, возникшие и развившиеся на узбекской земле, известны во всем мире своей уникальностью и неповторимостью. В результате глубокого, философского подхода к изобразительному искусству возросло создание декоративных произведений, основанных на условностях, стилизации и символике.

Этот исторический фактор способствовал быстрому развитию узбекского национального декоративно-прикладного искусства, что нашло отражение в наших всемирно известных архитектурных памятниках, таких как ганчкуры, плитка, живопись, каллиграфия и другие виды искусства, свидетельствующие о великом прошлом нашего народа.

Памятники архитектуры и народного декоративно-прикладного искусства в Самарканде, Бухаре, Хиве, Шахрисабзе, Термезе, Ташкенте, Коканде и других городах являются примерами совершенных, уникальных и исторически бесценных произведений искусства, созданных нашими прошлыми поколениями, и составляют художественно-культурное наследие нашего народа, а также один из шедевров мировой культуры.

Искусство живописи в Центральной Азии известно во всем мире с древних времён. Величественные здания, построенные нашими предками в прошлом, не утратили своего очарования до наших дней. Узоры, выполненные с большим вкусом, продолжают нас поражать. Наши национальные узоры обладают невероятно богатым содержанием.

От простых ложек, тарелок, коробок, сундуков, качелей, музыкальных инструментов, предметов домашнего обихода до узоров на стенах и потолках жилых и общественных зданий – все это поражает и заставляет задуматься.

В ганчкаре, кандаккаре, вышивке, ювелирном деле, гончарном деле, ювелирном деле, ковроткачестве, текстиле, инкрустации, заборах, узоры создаются различными способами. Например, используются резьба, рисование, сшивание, штамповка и другие методы.

История живописи столь же древняя, как и человеческая культура. Из археологических раскопок в Узбекистане известно, что живопись развивалась в Хорезме, Согде, Бактрии и других странах. Наши ученые доказали это на основе остатков росписей и узоров, найденных при раскопках буддийских храмов Файоцтепы (I-II века) и Далварзинтепы (I век) в Сурхандарьинской области. Известно, что Тупроккальские залы в Хорезме были украшены узорами. В VI-VII веках храмы, дворцы и дома богатых людей украшались резьбой и изображениями.

В IX веке в Центральной Азии процветало искусство живописи. Расписывание стен зданий получило широкое развитие, а использование ганча и резьбы по дереву в интерьере зданий также приобрело большой масштаб. В частности, фасады, стены и портики мавзолеев очень изящно украшались ганчем и узорами. Узоры становились все более сложными. Археологические находки на территории Узбекистана XI и XII веков свидетельствуют о широком использовании геометрических узоров среди орнаментов.

Гирих — это тип геометрического сложного узора, состоящий из прямоугольников, треугольников и других элементов.

Гирих характеризуется прямыми, кривыми и смешанными линиями. Его уникальное распространение открыло новые возможности для развития декоративного искусства. В 1127 году был построен мавзолей Сомони.

Он был возведён под руководством архитектора Арслона Мухаммадхана с использованием различных комбинаций обожжённого кирпича, который укладывался летом с использованием самого чистого раствора. В XII веке, из-за вторжения Чингисхана, национальное искусство было несколько подорвано, но не уничтожено полностью. Во время правления Тимура и Тимуридов узбекское национальное народное прикладное искусство достигло высокого уровня.

В XIV-XV веках в истории народов Центральной Азии произошёл уникальный экономический и культурный подъём, основанный на экономических и социальных факторах. Сейчас мы называем этот период Ренессансом, который связан с именами многих талантливых писателей, учёных, мыслителей и художников, таких как Алишер Навои, Абдурахмон Джами и Камолиддин Бехзод. В XIV-XV веках в Самарканде началось стремительное строительство различных сооружений.

В XIV-XV веках развилась плиточная кладка, и расцветало украшение зданий плиткой и заклёпками. С помощью плитки и заклепок стали создаваться чудесные узоры. Например, комплекс Шох-Зинда в Самарканде, Ашратхона, Оксарой, мавзолей Торабек-Хоним в Кохне-Ургенче и др. В XV веке искусство живописи получило дальнейшее развитие.

В результате появилась и развилась техника кундаля. Интерьеры мавзолеев Ашратхона, Оксарой и других архитектурных памятников Самарканда были украшены в стиле кундаля. К XVI-XVII векам сюжетная живопись практически исчезла, уступив место кундальскому методу декорирования с использованием узоров. Кундальским методом было украшено зданием Ходжи Заниддина Ханакоса в Бухаре (XVI век), мечетью Баланд (XVI век), медресе Абдулазиза Хана (XVI век), медресе Тиллакори в Самарканде (XVII век) и другими. Узоры, украшающие эти архитектурные сооружения, поражают своим мастерством, подвижностью и неповторимой оригинальностью. Каждый узор — это великое произведение, словно воспевающее реальность языком художника. Однако к концу XVII века стало заметно однообразие узоров и повторяющихся в нескольких местах тем, а также чрезмерное использование золота. В конце концов, возникло ощущение, что творческие исследования в этой области были непропорционально низки.

В период с XVI по XVIII века гражданские войны и конфликты негативно повлияли на развитие культуры. Это сказалось и на развитии народной живописи. С появлением Бухарского, Хивинского и Кокандского ханств в этих городах стали собираться художники. С тех пор живопись начала процветать как вид народного прикладного искусства.

Большие здания, такие как Каменный двор в Хиве, Худоёрханская Орда в Коканде и Ситораи Мохи Хоса в Бухаре, были украшены великолепными узорами. Появились объёмные и плоские композиции. Эти украшения отличались исключительной элегантностью. В результате разнообразного развития живописного искусства в каждом городе и оазисе сформировалась своя собственная школа живописи. Например, Фергана, Ташкент, Хорезм, Самарканд и др. Они различались по композиции, цветовой гамме и другим аспектам. В XIX и начале XX веков жилые дома, районные мечети, дворцы и учебные заведения, а также чайные украшались сдержанными узорами. Особенно яркие линии были нанесены на стены, где деревья, букеты, цветочные горшки и кусты были декорированы живыми линиями. Например, дом Зайниддина Боя в Куве, дворец князя Н.К. Романова в Ташкенте, дом А.А. Половцева, медресе Саида Ахмадходжи в Маргилане и другие являются яркими примерами этого. Здания театров Мукими и Навои, построенные в 40-е годы XX века, были украшены великолепными ганчовами узорами и резьбой по дереву.

Произведения выдающихся народных мастеров Саидмахмуда Норкозиева из Ферганы, Тохира Тутаходжаева из Ташкента, Олимджона Косимджонова, Якубжона Рауфова, Джалила Хакимова, Абдуллы Болтаева из Хивы, С. Хубойберганова, Х. Рахимова, Джалола и Болты Джалилова из Самарканда, мастера Мадаминжона Хусанова и других, а также их учеников, до сих пор служат народу. Они внесли огромный вклад в искусство живописи, передаваемое из поколения в поколение. В период Хивинского, Кокандского и Бухарского ханств в этих городах стали собираться мастера народного прикладного искусства. Если взглянуть на архитектурные памятники XIX века, то можно увидеть, что они созданы в одном стиле. Это объясняется тем,

что в то время художники уезжали в другие города в поисках работы или по заказу для украшения зданий. Часто художники из Ферганы и Бухары приезжали в Самарканд, а мастера из Коканда и Маргилана в Ташкент, украшая множество зданий. Это сыграло огромную роль в дальнейшем развитии живописных школ, создании уникальных композиций и обогащении цветовой гаммы.

Однако, несмотря на сходство этих моделей, каждый город и каждый мастер отличаются своей цветовой гаммой, цветом, стилем и композицией. Ферганский узор включает в себя стили, возникшие в городах Худжанд, Маргилан, Коканд, Фергана, Андижан, Наманган, Чуст, Кува, Олтиарик и Риштон. Многие образцы узоров, датируемые XIX и началом XX веков, сохранились в античности.

Хотя даха Мадалихан в Коканде, а также дахайский шохан, худоёрхан и другие узоры имеют свой уникальный облик, ферганский узор в большой степени находится под влиянием бухарского и хивского стилей. Мастера ферганского узора использовали в своих работах гирихи, растительные (исламские) и цветочные гирихи. В своих композициях они следовали принципу симметрии. От других школ узорчатого искусства он отличался близостью узоров к природе, свободой исполнения и контрастом цветов.

Кроме того, в ферганских узорах напрямую используются цветы, листья, бутоны из природы. В ферганской живописи художники предпочитают оранжевый цвет в сочетании с красными и зелёными красками, с красивыми контурами и исламскими узорами. Одним из представителей ферганской школы живописи является Саид Махмуд Норкозиев.

Ташкентские узоры отличаются элегантностью и плавным переходом цветов друг в друга, строгим соблюдением определённой цветовой гаммы, а также частым использованием геометрических и растительных мотивов. Узоры часто выполняются в зеленной гамме. Растительные мотивы чётко стилизуют такие элементы, как айгуль, хлопок, бофта, трилистник, цветы, лиственные цветы и другие. Используются сложные геометрические узоры. Среди мастеров узорчатого искусства основателями Ташкентской школы являются Джалил Хакимов, Тойир Тохтаходжаев, Олимджон Косимджонов, Якубжон Рауфов, Анвар Ильхомов, Комил Каримов и другие.

Хивинские узоры принципиально отличаются от самаркандских, ташкентских, ферганских и бухарских. Что касается цвета, то общая цветовая гамма узоров часто выдержана в светлых тонах. Хотя цвета используются редко, они обладают неповторимой красотой.

В хивинских узорах преобладают синие и зеленые оттенки. Хорезмские узоры любят заполнять всю поверхность геометрическими узорами, придавая им синий и зеленый цвета. Судя по структуре узоров в композиции, они в основном образуют сложные спиралевидные узоры, обвивающиеся вокруг стебля. Затем исламский узор выстраивается в виде спиралей. К представителям хивской школы живописи относятся Абдулла Болтаев, Рузим Машарипов, Одамбой Якубов, Ешмурод Сапаев и другие. Бухарская школа живописи. Бухарский узор отличается от всех других узоров сложностью, совершенством и привлекательностью композиций. Бухарские узоры отличаются использованием сложных спиралей в точных, выверенных размерах, применением растительных узоров с уникальным художественным подходом, особым вниманием к ритму листьев, плодов, цветов и лепестков.

Самаркандские узоры похожи на ташкентские и ферганские. Самаркандские узоры отличаются исключительной цветочностью, художественной подвижностью и живостью листьев и цветов. Они имеют сложные гирихи, растительные узоры, похожие на ферганские, и четкий ритмичный повторяющийся узор, схожий по композиции с ташкентскими. Ранее многие узоры выполнялись в синей цветовой гамме, но сейчас все больше узоров делается в зеленой цветовой гамме. Ганчкор — один из древнейших видов искусства, его красота и отражающаяся красота нашли отражение в мировой архитектуре.

Сегодня ганчкор придает красоту и великолепие многим памятникам, которые бережно хранятся и оберегаются в нашем солнечном Узбекистане. Он использовался при строительстве и декорировании исторических памятников в Самарканде, Бухаре, Ташкенте, Коканде, Маргилане, Хиве, Шахрисабзе и других городах. Искусство резьбы по ганчу развивалось на протяжении веков в своем уникальном стиле.

Если мы рассмотрим и изучим развитие этого искусства в ранние, средневековые и XX веках, то увидим, что резьба по ганчу этого периода совершенно отличается друг от друга.

Древняя резьба по ганчу была объемной и основывалась на реалистичных изображениях. Часто использовались изображения людей, животных и птиц. Еще в первые века нашей эры люди узнали о чудесных свойствах ганча и начали украшать им замки, караван-сараи и другие

места. В результате происходивших сражений они были разрушены, и сохранились лишь их остатки.

В мавзолее Исмаила Саманида в Бухаре в образцах ганч-резьбы были обнаружены волнообразные узоры. Широко использовался исламский тип растительных мотивов. Ганч-резьба также применялась во внутренних и внешних частях дома, не подвергавшихся воздействию влаги. Развилась кирпичная кладка различных геометрических форм. В результате археологических раскопок в Афросиабе были обнаружены остатки дворцов, построенных в X-XI веках. В частности, была найдена изора (панельная) ганч-резьба, в которой использовались глубокие резные геометрические и растительные узоры. Глубина резьбы достигала 2-3 см, а узор был отчетливо виден благодаря темному оттенку. Ганч-резьба наносилась на стену толстым слоем штукатурки, а изображение узора вырезалось на поверхности стены. Мастера того времени не использовали ахту (узор). На наружных стенах зданий ганч-резьба выполнялась на основе литья.

В III веке появились сложные узоры. Мастера стилизировали изображения растений и животных из природы и использовали их в резьбе по стали.

Искусство резьбы по стали в мавзолеях Термеза можно назвать пиком этого периода. В XII веке появились мукарны (сталактиты мукарны это уникальный элемент исламской архитектуры, представляющий собой сотовый или сталактитовый свод. Они состоят из множества нависающих друг над другом ячеек, напоминающих ниши или пчелиные соты, и используются для декоративного оформления сводов, арок и куполов, создавая эффект сложной, геометрически выверенной структуры.),

которые стали использоваться во многих зданиях. Мукарны отличались от простой резьбы по стали и были гораздо сложнее. Их стали использовать в качестве украшения в Тахмоне и других местах. Особенно выделяются мукарны, вырезанные в интерьере зданий. Искусство ганчкара расцвело в XVI веке. Примером тому служат великолепные резные работы в стиле ганчкар, найденные в Афросиабе.

В XVI-XVIII веках ганчкар также использовался для украшения интерьеров зданий. В эти периоды были созданы новые узоры. Ганчкар, взаимозамыкающаяся плитка и каменные украшения стали широко применяться в строительстве. В результате использования плитки и каменных украшений ганчкар постепенно стал применяться и внутри минаретов. На их фасадах он использовался редко.

Мастер XVIII века, Уста Мулла Обид, известный своими резными работами в стиле ганчкар, и его сын Мухаммад Муса усердно освоили ремесло своего отца и стали известны людям того времени. Сыновья Мухаммеда Мусы, Мадусмон, Исахон и Юсуфали, некоторое время работали в ганчкаре, а также прославились кирпичной кладкой. Расцвет ганчкара пришёлся на конец XVIII и начало XI веков. Его стили и техники значительно усложнились: развились все виды резьбы по ганчкару.

В построенных зданиях народные мастера полировали ганч яркими, переливающимися красками. Для всех видов декоративных элементов были разработаны чёткие композиционные законы.

В Ташкенте, Самарканде, Бухаре, Ферганской долине и Хиве возникли свои независимые школы. Техника резьбы по ганчкару достигла впечатляющего уровня.

Бухарский орнамент XIII века отличается изяществом, цветы очень элегантны, цветочные орнаменты Маргилана имеют целостный вид, тогда как орнаменты Ташкента основаны на строгом и ясном ритме, а динамичные резные узоры Хивы выделяются своей уникальной спиральной формой.

В начале XIX века творили великие резчики ганчей Абдурахим Хайотов, Уста Мурод, Уста Фузаил, Уста Хайот Носиров, Уста Ходжи Хафиз, Уста Насруллобой, Уста Абдуджалил, Уста Азим, Уста Омонулло, Уста Иброксим, Уста Саври, Уста Абдуфаттох и другие. В 1913-1914 годах в Бухаре Амиром Ахадханом был построен Ситораи Мокси-Хоза. Он был украшен ганч-резьбой. В частности, отель «Белый дом» можно считать прекрасным примером ганч-резьбы того периода. В этом случае ганч-резьба была выполнена на зеркальном полу. Она отличается своей изящностью и сдержанным декором.

Декоративные работы во дворце Макур выполнил Уста Ширин, один из самых выдающихся мастеров ганч-резьбы того времени. Хорезм известен во всем мире своими древними памятниками. Башня Ислама в Хорезме, мавзолей Фахриддина Ризы, мечеть Джума и другие исторические памятники являются примерами средневековой восточной архитектуры. Они славятся во всем мире своей простотой и величием своих мотивов. Резные, расписные и

обожжённые узоры в архитектурных памятниках Хорезма отличаются уникальными формами, неповторимой спиралевидной композиционной структурой и очень тонкими линиями рисунка и резьбы пересекающихся ветвей. Можно заметить, что спиралевидная структура цветов использовалась в хорезмском искусстве с древних времён.

Она была создана в III веке до н.э. и встречается в украшениях залов дворца Тупрок-Кала. Искусство резьбы по дереву в стиле ганч в настоящее время развивается и процветает, приобретая свой уникальный стиль.

В частности, искусство самаркандской ганчской резьбы в настоящее время развивается в своих уникальных стилях. Среди представителей самаркандской ганчской резьбы стоит упомянуть Усту Анвара Кулиева, Усту Турсунбоя Исмоилова, Шамсиддина Гофурова, Кули Джалилова и других. Резьба по дереву — широко распространенный вид узбекского народного декоративно-прикладного искусства.

В нем на дереве или деревянных предметах наносится, вырезается, обрабатывается узор или изображение.

Резьба по дереву развивалась с древних времён и широко использовалась в изготовлении предметов домашнего обихода и архитектурных сооружений. Эта резьба применялась для украшения дверей, ворот, колонн, различных балок, столов, скамеек, ящиков, рам, пеналов и других предметов древней архитектуры. Исследования наших археологов показали, что в Центральной Азии вырезали из дерева различные предметы с высоким рельефом, то есть очень выпуклыми (от 1 до 20 мм) рельефами. Созданные людьми произведения поражают воображение своей элегантностью, сложностью и естественностью.

Летература.

1. Сулаймонова, М. Б., Азимов, Б. Б., Азимова, М. Б., & Тухсанова, В. Р. (2021). Достижение эстетической и нравственной зрелости обучающихся изобразительному искусству. European science, (3 (59)), 53-56.

2. Азимов, Б. Б., Азимова, М. Б., Тухсанова, В. Р., & Сулаймонова, М. Б. (2021). Педагогические, психологические и методические основы проведения бесед об искусстве. European science, (2 (58)), 38-40.

3. Азимова, М. Б., & Ибадуллаева, Ш. И. (2017). XIX аср охири-XX аср бошларида Бухоро аҳоли турар жойлариинтерьер безаги (Файзулла Хўжаев уй-музейи мисолида). Евразийский научный журнал, (2), 379-383.

4. Ибадуллаева, Ш. И., & Амонова, Р. Ж. К. (2022). Коммуникативные Основы Художественной Культуры. Miasto Przyszłości, 28, 169-173.

5. Азимова Мухайё, Жумаев Корёгди «ТРАДИЦИОННАЯ ВЫШИВКА БУХАРЫ» XIX в начало-XX веков МОНОГРАФИЯ

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАРЕФЛЕКСИВНЫХ ФАКТОРОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ И ЕЁ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ

Айтмуратов Бахтияр Турганбаевич
(Университета инновационных технологий)

Аннотация. *В статье рассматриваются теория и практика формирования метарефлексивных факторов у студентов высших учебных заведений, а также экспериментальные подходы к их развитию. Метарефлексия определяется как способность осознавать, анализировать и регулировать собственные когнитивные процессы, эмоциональные состояния и стратегии учебной деятельности. Автор исследует технологии, направленные на формирование этих факторов, включая интерактивные методы обучения, кейс-стади, проектную деятельность, рефлексивные дневники и*

портфолио. Экспериментальные данные показывают, что систематическое применение этих технологий способствует повышению уровня метарефлексивной компетентности студентов, их критического мышления и способности к самостоятельному принятию решений. Также отмечено, что развитие метарефлексивных факторов положительно влияет на мотивацию к учебе, личностное и профессиональное самоопределение. В заключение подчеркивается, что интеграция технологий формирования метарефлексивных факторов в образовательный процесс является эффективным инструментом для подготовки квалифицированных, ответственных и критически мыслящих специалистов.

Ключевые слова: *метарефлексия, метарефлексивные факторы, интерактивные методы обучения, кейс-стади, рефлексивный дневник, портфолио, критическое мышление, академическая мотивация.*

Abstract. *This article explores the theory and practice of developing metareflexive factors among students in higher education institutions, as well as experimental approaches to their formation. Metareflection is defined as the ability to consciously recognize, analyze, and regulate one's cognitive processes, emotional states, and learning strategies. The study examines technologies aimed at fostering these factors, including interactive teaching methods, case studies, project-based learning, reflective journals, and portfolios. Experimental results indicate that systematic application of these technologies enhances students' metareflexive competence, critical thinking skills, and independent decision-making abilities. Additionally, the development of metareflexive factors positively affects academic motivation, personal growth, and professional self-determination. The article concludes that integrating technologies for forming metareflexive factors into the educational process serves as an effective tool for preparing qualified, responsible, and critically thinking specialists.*

Keywords: *metareflection, metareflexive factors, interactive teaching methods, case study, reflective journal, portfolio, critical thinking, academic motivation.*

Введение. В современных высших учебных заведениях особое внимание уделяется не только усвоению знаний студентами, но и развитию их метакогнитивных и метарефлексивных способностей. Метарефлексия рассматривается как способность осознавать, анализировать и регулировать собственные когнитивные процессы, эмоциональные состояния и стратегии учебной деятельности. Формирование этих навыков обеспечивает высокий уровень самостоятельного мышления, критического анализа и профессиональной компетентности, что становится особенно актуальным в условиях динамично изменяющегося информационного и социального пространства.

Научные исследования показывают, что успешное развитие метарефлексивных факторов у студентов достигается при интеграции теоретических и практических подходов, включающих использование интерактивных методов обучения, проектной деятельности, кейс-стади, ведения рефлексивных дневников и формирования портфолио. Эти методы не только стимулируют осознанное понимание собственного учебного процесса, но и способствуют активизации критического мышления, повышению мотивации к обучению и формированию навыков самостоятельного принятия решений.

Социально-психологические аспекты также играют важную роль в развитии метарефлексивных факторов. Конструктивная учебная среда, поддержка преподавателя, сотрудничество в группах и открытое обсуждение сложных проблем создают условия для формирования у студентов способности анализировать собственные ошибки и достижения, выстраивать стратегию обучения и корректировать свою деятельность.

Экспериментальные исследования подтверждают эффективность системного применения технологий формирования метарефлексивных факторов: студенты демонстрируют повышение уровня саморегуляции, критического анализа и профессионального самоопределения. Таким образом, интеграция современных педагогических технологий и психологических подходов в образовательный процесс позволяет не только улучшить академические результаты, но и подготовить студентов к успешной профессиональной и личностной самореализации в будущем.

Анализ литературы. Развитие метарефлексивных факторов у студентов является одним из ключевых направлений современной педагогики и психологии высшего образования. Метарефлексия рассматривается как способность осознавать, анализировать и регулировать собственные когнитивные процессы, эмоциональные состояния и стратегии учебной деятельности, что напрямую влияет на академическую успеваемость, критическое мышление и профессиональное самоопределение студентов. В международной научной практике данный вопрос изучен достаточно широко, и исследователи подчеркивают, что метарефлексивные

компетенции формируются под воздействием комплексных педагогических и социально-психологических факторов.

Так, John Flavell ввел термин «метакогниция» и выделил два основных компонента: знание о собственных когнитивных процессах и контроль над ними. Он отмечал, что развитие метарефлексивных навыков позволяет студентам более эффективно планировать учебную деятельность, анализировать ошибки и корректировать стратегию обучения.

Ann Brown исследовала педагогические технологии, направленные на развитие метакогнитивных и метарефлексивных компетенций, и подчеркнула эффективность интерактивных методов, проблемного обучения и ведения рефлексивных дневников для формирования навыков самоконтроля и критического анализа.

David Perkins изучал метарефлексию в контексте творческого мышления и решения комплексных проблем. Он показал, что проектная деятельность, групповые обсуждения и кейс-стади стимулируют студентов к активной саморегуляции и систематизации знаний.

Philip Winne подтвердил, что метарефлексивные навыки напрямую связаны с академической мотивацией и способностью к самооценке. Его эксперименты показали, что интерактивные и рефлексивные методы обучения значительно повышают уровень метарефлексивной компетентности студентов.

Douglas Holton также выделяет эффективность таких методов, как кейс-стади, проектная деятельность, групповые обсуждения и портфолио, которые способствуют развитию критического мышления, самостоятельного принятия решений и осознанного контроля собственной учебной деятельности.

Ниже приведена таблица с примерами методов формирования метарефлексивных факторов и определениями, предложенными международными исследователями:

Метод / Техника	**Описание**	**Определение ученого**
Дебаты / дискуссии	Обсуждение и аргументация различных точек зрения	Flavell, Brown – развитие навыков анализа и самоконтроля
Кейс-стади / Case study	Разбор реальных ситуаций для принятия решений	Perkins, Winne – стимуляция критического мышления и саморегуляции
Проектная деятельность	Применение знаний на практике и совместное решение задач	Holton, Brown – развитие самостоятельного мышления и навыков планирования
Рефлексивный дневник	Запись и анализ собственного учебного опыта	Flavell, Winne – формирование метакогнитивной осознанности и саморегуляции
Портфолио	Систематизация результатов обучения	Brown, Holton – развитие навыков самооценки и мониторинга прогресса
«Мозговой штурм» / Brainstorming	Генерация идей и их критический анализ	Perkins – стимулирование креативного и рефлексивного мышления

Анализ литературы показывает, что интеграция интерактивных и рефлексивных педагогических методов является эффективным инструментом формирования метарефлексивных факторов у студентов. Международные исследования подтверждают, что системное применение этих методов повышает уровень критического мышления, мотивации, академической успеваемости и способствует формированию самостоятельной, ответственной и профессионально зрелой личности.

Обсуждение. Формирование метарефлексивных факторов у студентов в современных высших учебных заведениях представляет собой сложный и многогранный процесс, тесно связанный с развитием как когнитивных, так и личностных компетенций. Метарефлексия обеспечивает студенту способность осознанно анализировать свои мысли, эмоции и учебные стратегии, что, в свою очередь, влияет на эффективность обучения, критическое мышление и профессиональное самоопределение. В научной литературе подчеркивается, что успешное

развитие метарефлексивных факторов невозможно без комплексного взаимодействия педагогических и социально-психологических условий.

Одним из ключевых аспектов является использование интерактивных методов обучения. Кейс-стади, проектная деятельность, дебаты, рефлексивные дневники и портфолио создают условия для активного вовлечения студентов в учебный процесс, стимулируют их к критическому осмыслению получаемой информации и самостоятельному принятию решений. Так, дебаты и групповые дискуссии развивают навыки аргументации и анализа, проектная деятельность позволяет применять теоретические знания на практике, а ведение рефлексивного дневника способствует осознанной саморегуляции.

Социально-психологические факторы также играют значимую роль. Конструктивная учебная среда, поддержка преподавателя и сотрудничество в группах формируют у студентов уверенность в собственных силах, способность обсуждать и корректировать ошибки, а также мотивируют к активному освоению учебного материала. Эти аспекты подчеркивают необходимость комплексного подхода, включающего как педагогические технологии, так и создание благоприятного психологического климата в учебной аудитории.

Ниже приведена таблица с примерами методов и их практической значимости для формирования метарефлексивных факторов:

Метод / Техника	Практическая значимость	Примеры использования
Дебаты / дискуссии	Развитие критического мышления и аргументации	Обсуждение спорных тем по учебной программе
Кейс-стади / Case study	Анализ сложных ситуаций и принятие решений	Разбор реальных профессиональных кейсов
Проектная деятельность	Применение знаний на практике	Групповые проекты с презентацией результатов
Рефлексивный дневник	Самоанализ и саморегуляция	Ежедневная запись действий, выводов и целей
Портфолио	Мониторинг прогресса и самооценка	Сбор и систематизация выполненных заданий
Мозговой штурм / Brainstorming	Стимуляция креативного и рефлексивного мышления	Генерация идей для решения комплексных задач

Обсуждение показывает, что системное применение интерактивных и рефлексивных методов является ключевым условием формирования метарефлексивных факторов у студентов. Такой подход не только повышает академическую эффективность, но и способствует развитию самостоятельной, критически мыслящей и профессионально зрелой личности. Внедрение данных технологий в образовательный процесс требует последовательного, интегрированного подхода, включающего методологическое сопровождение, педагогическую поддержку и создание мотивирующей учебной среды.

Вывод. Формирование метарефлексивных факторов у студентов является важнейшей задачей современного высшего образования, направленной на развитие их самостоятельного мышления, критического анализа и способности к осознанному управлению собственной учебной деятельностью. Исследования показывают, что метарефлексивные компетенции формируются наиболее эффективно при комплексном воздействии педагогических и социально-психологических факторов, включая интерактивные методы обучения, кейс-стади, проектную деятельность, ведение рефлексивных дневников и использование портфолио.

Системное применение этих технологий способствует развитию критического и творческого мышления, повышению уровня саморегуляции, мотивации к обучению и профессиональной самоопределенности студентов. Интергация педагогических технологий и психологических подходов позволяет не только улучшить академические результаты, но и подготовить студентов к успешной профессиональной и личностной самореализации.

Таким образом, внедрение технологий формирования метарефлексивных факторов в образовательный процесс является эффективным инструментом подготовки высококвалифицированных, ответственных и критически мыслящих специалистов, способных к самостоятельному анализу, принятию решений и постоянному профессиональному развитию.

Список литературы.

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
5. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
6. Лефевр В. А. Рефлексия. – М.: Когито-Центр, 2003. – 496 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
9. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
10. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995. – 760 с.
11. Хуторской А. В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
12. Ахутов В. Г. Рефлексивная компетентность студента: теория и практика // Вестник Московского университета. Серия 14. Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 55–63.
13. Власова Л. А. Метакогнитивные стратегии в профессиональном обучении студентов // Педагогическое образование. – 2010. – № 2. – С. 34–41.
14. Кузнецова Т. В. Формирование рефлексивной компетентности в вузе // Вопросы психологии. – 2012. – № 3. – С. 22–30.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЫХ К СЕМЬЕ И СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

Акрамова Феруза Акмаловна
(Национальный педагогический университет Узбекистана имени Низами)

Аннотация. *Формирование семейно–брачных отношений, благополучие и долголетие совместного брака зависит от степени понимания обоими супругами основных принципов и постулатов, на которых строятся отношения. В связи с этим в статье раскрыты социально-психологические аспекты подготовки молодёжи к семье. Анализированы результаты экспресс-опроса, проведенного среди молодёжи.*

Ключевые слова: *прочность семьи, семейные отношения, семейные ценности, подготовка к семье, психологические факторы, возраст вступления в брак, мотивы создания семьи.*

Abstract. *The development of family and marital relationships, as well as the well-being and longevity of a marriage, depend on the degree to which both spouses understand the fundamental principles and tenets upon which the relationship is built. In this regard, this article explores the socio-psychological aspects of preparing young people for family. The results of a rapid survey conducted among young people are analyzed.*

Keywords: *family strength, family relationships, family values, preparation for family, psychological factors, age at marriage, motives for starting a family.*

Как известно, благополучие и долголетие совместного брака зависит от степени понимания обоими супругами основных принципов и постулатов, на которых строятся отношения. Взаимоуважение, добросовестное выполнение своих обязательств по содержанию и воспитанию детей, по развитию и укреплению семейных уз, по охране здоровья членов семьи и другие сопутствующие вопросы являются неотъемлемой частью гармонично развитой семьи.

Важнейшим аспектом подготовки молодёжи к семейно-брачным отношениям является формирование личности будущего семьянина, формирование у молодёжи адекватных установок в области семейно-брачных отношений. Для эффективного выполнения будущих семейно-брачных ролей у молодёжи должна быть сформирована система позитивных установок, направленных на создание прочной, счастливой семьи и ответственное выполнение семейных функций.

Необходимо в целом утвердить потребность человека в семье, веру в её необходимость и святость; осознание человеком ценности семьи, её роли в обществе и значения для развития личности; формирование и корректировку идеала семейной жизни; сформировать психологическую готовность иметь детей и стремление их правильно воспитать.

Существует настоятельная необходимость формирования у молодежи системы представлений о нравственно-психологических основах семьи и брака, регуляции поведения в брачно-семейных отношениях.

Мировой опыт показывает, проблема подготовки молодых к семье включена в школьную программу. В частности в Швеции с 1942 г., в Чехии и Словакии с 1960 г., в Японии начиная с начального образования ведутся курсы “Подготовка к семейной жизни” и в Польше с 1973 г. существуют специальные курсы “Адаптация к семье”.

В создании семьи необходимы знания по следующим направлениям: социальные (данные об общественной сущности брачно-семейных отношений, предназначении семьи, семейных ценностях, социальных ролях супругов и родителей); нравственно-этические (взаимные уважения, верность, уважения к матери, отцу, старшим и младшим; ответственности, верности, честности, сдержанности, доброты, уступчивости; чувства долга перед супругой (супругом)); правовые (ознакомление с основами законодательства о браке и семье; семейного права); психологические (понятия о личностном развитии; об особенностях психологии межличностных отношений, о психологических основах брака и семейной жизни); физиолого-гигиенические (знания физиологических особенностей мужского и женского организмов; особенностей половой жизни, вопросов личной гигиены и др.); хозяйственно-экономические (знания о бюджете семьи, культуре быта, умениями вести домашнее хозяйство и т. д.); религиозные (значение семьи в исламе, порицание развода, воспитание детей в исламе, роль девочек, девушек и женщин: их права, защищенность и защита).

Социально-психологические вопросы подготовленности молодёжи к семье является важной проблемой в науке психологии семьи и семейных отношений. Независимо от национальности, пола к факторам создания семьи можно отнести следующие:

1. Подготовленность к семье;
2. Возраст вступления в брак;
3. Мотивы создания семьи;
4. Предбрачный период знакомства молодых;
5. Условия создания семьи;
6. Представления молодёжи о семейных отношений и др.

Одним из направлений подготовки молодежи к семейной жизни выступают также информирование о функциях современной семьи, особенностях становления молодой семьи, формирование ориентировочной основы, практических навыков регуляции, гармонизации семейно-брачных отношений, овладение приемами предотвращения деструктивных конфликтов в общении.

Среди задач подготовки к семейной жизни в узком смысле слова большинство исследователей называют: формирование правильных представлений о браке и семейной жизни, обеспечение знакомства молодёжи с особенностями психологии представителей противоположного пола, получение определённых знаний о взаимоотношениях представителей различного пола, получение определённых знаний об основах семейной жизни, ведении домашнего хозяйства и т.п., умений и навыков, необходимых в организации семейной жизни.

Для практического внедрения данной темы проведено исследование по изучению представлений молодежи о семье. В исследовании участвовали 3 типа респондентов: девушки выпускных классов общеобразовательных школ, солдаты проходящие военную службу, молодые, подавшие заявления в органы ЗАГСа. В данной статье мы приведем результаты опроса молодых, 150 пар, подавших заявления в органы ЗАГСа в городах Самарканд и Ташкент.

Нами был составлен, экспресс-опросник, состоящих из нескольких вопросов. В данной статье приведены ответы на 5 вопросов.

Таблица - 1. «Как Вы оцениваете свои знания о семейной жизни?» в %.

Вопрос	Уровень	Ответ в %
Как Вы оцениваете свои знания о семейной жизни?	достаточно	28,1
	средний	60,8
	мало	5,5
	не знаю	2,8
	нет ответа	2,8

Молодые достаточно самокритичны насчет своих знаний. Большинство (60,8 %) оценили их на уровне средних. В то же время 28,1 % считают свои знания о семье достаточными.

Таблица - 2. «Какие знания важные для построения крепкой семьи?» в %.

Вопрос	Знания	Ответ в %
Какие знания важные для построения крепкой семьи?	О здоровье	77,4
	Юридические знания	23,0
	Духовные знания	47,9
	Психологические знания	30,4
	Религиозные знания	18,4
	др.	10,1

Как видно, молодые с их точки зрения, считают для построения крепкой семьи наиболее важным знания «О здоровье» (77,4 %), «Духовные знания» (47,9 %), «Психологические знания».

Таблица - 3. «Какие факторы необходимы для создания счастливой семьи?» в % .

Вопрос	Факторы	Ответ в %
Какие факторы необходимы для создания счастливой семьи?	Хороший заработок	23,0
	Нормы поведения	47,0
	Умение вести хозяйство	59,9
	Разрешать семейные конфликты	43,3
	др.	12,0

Картина, предстающая перед нами, показывает, что молодые отмечают самые важные факторы создания семьи. Большинство (59,9 %) считают, что надо знать как вести хозяйство, 43,3 % считают, что необходимо уметь разрешать семейные конфликты. Однако всего 23,0 % молодежи уделяют внимание вопросу заработка. Создаётся впечатление, что проблемы денег для них не существует. Такое иждивенческое настроение следует изучать и находить пути убеждения молодежи, что жизнь должна быть сосредоточена в их собственных руках, и только они несут за нее полную ответственность, в том числе и финансовую.

Таблица - 4. «Какие виды взаимоотношений необходимо знать для достижения устойчивых семейных отношений?» в %.

Вопрос	Виды взаимоотношений	Ответ в %
Какие виды взаимоотношений необходимо знать для достижения устойчивых семейных отношений?	между супругами	59,0
	между невестой и свекровью	46,1
	между родителями и детьми	54,4
	между детьми	22,6
	др.	3,2

Достаточный уровень зрелости можно проследить также в ответах по поводу установления крепких семейных отношений. Большинство молодёжи (59,0 %) справедливо считают, что умение устанавливать взаимоотношения между мужем и женой является важным условием устойчивости отношений.

Отрадно также отметить то, что практически столько же брачующихся (54,4 %) считают отношения родителей с детьми почти таким же важными для достижения устойчивости семейных отношений, как и отношения мужа и жены.

Вопрос 5. Какой возраст считаете оптимальным для создания семьи?

Большинство девушек считают оптимальным возрастом для замужества 21 – 22 год, тем не менее (43,3 %) считают, что нужно вступать в брак, в 22-23 года, т.е., через 3-4 года после окончания школы, колледжа или с окончанием бакалавриата. Даже 36,9 % тех, кто считает возраст 20-21 год приемлемым для брака, успевают завершить учебу в школе и колледже.

Таблица - 5. «Какой возраст считаете оптимальным для создания семьи?» в % .

Вопрос	Для девушек (%)		Для юношей (%)	
Какой возраст считаете оптимальным для создания семьи?	17 лет	1,8	18 лет	1,4
	18-19 лет	6,0	19-23 лет	30,0
	20-21 лет	36,9	24-26 ёш	62,2
	22-23 лет	43,3	27-29 лет	5,1
	24-26 лет	10,6	После 30 лет	0,5

По мнению большинства парней, жениться целесообразно в 24 – 25 лет, к этому времени они уже получат профессиональное образование и устроятся на работу. Мужчины в качестве оптимального называли более старший возраст. Это вполне естественно, т.к. они будут нести материальную ответственность за семью и за ее устойчивость. Однако достаточно большую величину составляют мужчины, настроенные на более ранний брак, даже в 17 – 19 лет. Такие ранние браки у мужчин могут быть обусловленными сложившимися семейными обстоятельствами. Для большинства молодых (62,2 %) время брака приходится на возраст от 24 до 26 лет. Даже для мужчин (30 %), считающих приемлемым для себя возраст от 19 до 23 лет, это не однозначно безответственное брачное поведение, так как они успевают окончить колледж. Некоторые из них уже успели проработать около трех лет и подготовиться к браку.

Результаты проведенного экспресс-опроса, показали, что для создания прочной семьи и семейных отношений необходимо внедрение обязательных учебных дисциплин в программы обучения старшеклассников, слушателей колледжей и лицеев, а также студентов по вопросам подготовки их к семейной жизни; важно создать мобильные приложения, разработать медиа-продукты и выпустить на всех востребованных языках «умную книжку» с описанием основных принципов благополучной семьи, раскрытием наглядно основных вопросов семейной жизни; также организовать подготовку специальных работников, которые ведут работу с семьей «от» и «до»; проведение интересных встреч с известными семьями, перешагнувшими свои серебряные и золотые юбилеи и ещё другие меры.

Список литератур.

1. Андреева Т.В. Психология современной семьи. - СПб.: Речь, 2005.- 436с.
2. Абульханова-Славская К. А., Гордиенко Е. В. Представление личности об отношении к ней значимых других // Психологический журнал. 2001. - Том 22. - 5. - С.38-47.
3. Akramova F.A. O'zbekistonda oilaga psixologik xizmat ko'rsatishning ijtimoiy-psixologik muammolari. Monografiya. -T.: "Dars-matbuot", 2021 - 178 bet.
4. Akramova F.A. Main requirements psychological service for families// European Journal of Research and Reflection in Educational Science, Great Britain Progressive Academic Publishing. [Electronic resource]. 2020, October, 8 (10), Part II, p.16-18.
5. Akramova F.A. Psychological service and models of psychological assistance family as a necessary factor of family strengthening // ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal, India. Vol 11, Issue 4, April 2021, Impact Factor: SJIF 2021=7,492 P.1574-1579.
6. Баротов Ш.Р. Психологик хизмат: Магистрлар учун дарслик. –Т.: «Наврўз» нашриёти, 2018. - 344 б.
7. Дементьева И.Ф. Адаптация супругов к семейной жизни: исследования и проблемы // Семейная психология. - 2008. - № 2. - С. 134-148.
8. Дружинина В.Н. Психология семьи. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2006. 176 с.
9. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. - М.: Гардарики, 2008. - 320 с.
10. Новиков П.Р. Межличностные отношения в семейной жизни // Семейная психология. - 2012. - № 9. - С. 143-150.
11. Силяева Е.F. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. Уч пос. для вузов. - М.: Изд-во Центр «Академия», 2002.-192 с.
12. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: курс лекций. - М.: Апрель-Пресс. Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 512с.

ИНТЕГРИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ САМОПОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ

Алиев Мухамаджон Чориевич
(Profi University)

Аннотация. *В статье представлена интегрированная модель самопознания личности, направленная на формирование психологической устойчивости в условиях мультикультурной среды. Модель объединяет когнитивные, эмоционально-ценностные, нравственные, процессуальные и архетипические компоненты саморегуляции. Обоснована её теоретическая и прикладная значимость для анализа личностного развития, укрепления внутренней согласованности и повышения адаптивных возможностей личности.*

Ключевые слова: *самопознание личности, психологическая устойчивость, саморегуляция, интегрированная модель, личностное развитие.*

Abstract. *The article presents an integrated model of personal self-knowledge aimed at fostering psychological resilience in multicultural contexts. The model combines cognitive, emotional-value, moral, procedural, and archetypal components of self-regulation. Its theoretical and practical significance is justified for analyzing personal development, strengthening internal coherence, and enhancing adaptive capacities of the individual.*

Keywords: *personal self-knowledge, psychological resilience, self-regulation, integrated model, personal development.*

Введение. В условиях глобализации и нарастающей социокультурной сложности особую актуальность приобретает проблема формирования психологической устойчивости личности, понимаемой как способность сохранять внутреннюю согласованность, регулятивный контроль и ценностную определённость в условиях внешних и внутренних вызовов [Бонанно, 2004; Вернер, Смит, 1982; Мастен, 2001; Раттер, 1985; Унгар, 2008]. Нарушения устойчивости проявляются в виде хронического внутреннего напряжения, фрагментации идентичности, снижения способности к рефлексии, ослабления эмоциональной регуляции и размывания ценностных ориентиров.Нарушения устойчивости проявляются в виде хронического внутреннего напряжения, фрагментации идентичности, снижения способности к рефлексии, ослабления эмоциональной регуляции и размывания ценностных ориентиров. Хотя данные проявления не всегда достигают уровня клинических нарушений, они существенно снижают адаптационный потенциал личности и её способность к конструктивному взаимодействию с социальной средой. В данном контексте снижение психологической устойчивости может рассматриваться как следствие длительных дисфункций механизмов саморегуляции, центральным компонентом которых является самопознание [Злоказов, 2014, с. 61–73; Костромина, 2012, с. 36–43; Гармези, 1985].

Особую значимость проблема приобретает в поликультурных и полисоциальных средах, где личность одновременно включена в несколько культурно-нормативных систем. В таких условиях возрастает вероятность когнитивных и ценностных рассогласований, затрудняющих формирование целостного и устойчивого образа «Я». Необходимость постоянного переключения между различными социальными ролями, культурными кодами и моделями поведения создаёт повышенную нагрузку на механизмы самопонимания и самооценки. При недостаточной сформированности механизмов самопонимания возрастает риск утраты внутренней согласованности, что снижает уровень психологической устойчивости и способствует формированию неэффективных стратегий адаптации, сопровождающихся усилением внутреннего конфликта [Костромина, 2012; Лютар, 2000].

В отличие от относительно гомогенных социокультурных пространств, где социализация и личностное развитие протекают в стабильных нормативных рамках, мультикультурная среда предъявляет повышенные требования к интегративным возможностям личности. Самопознание выполняет не только познавательную, но и регулятивно-стабилизирующую функцию, обеспечивая согласование внутренних ценностей с внешними социальными требованиями. Дефицит этой функции приводит к эмоциональной нестабильности, снижению способности к

осмысленному выбору и ослаблению психологической устойчивости [Щербакова, 2017, с. 155; Сириллюк, 1999].

Современные универсальные модели личностного развития, ориентированные на абстрактного субъекта, нередко оказываются недостаточно чувствительными к процессам формирования психологической устойчивости в мультикультурных контекстах [Fletcher, Sarkar, 2013]. Их ограниченность проявляется в редукции самопознания к когнитивной оценке собственного опыта или изолированной рефлексии, оторванной от ценностно-нормативных и культурных оснований саморегуляции. В рамках таких подходов поддержание устойчивости зачастую сводится к компенсации отдельных поведенческих или эмоциональных проявлений, не затрагивая глубинные механизмы внутренней интеграции личности. Фрагментарность исследований самопознания, при которой когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты анализируются изолированно, препятствует выявлению механизмов формирования устойчивых регулятивных состояний личности. Недостаточная формализованность моделей снижает воспроизводимость результатов и ограничивает разработку системных стратегий формирования психологической устойчивости, применимых в образовательной, консультативной и развивающей практике.

Анализ современных психологических теорий самопознания показал, что при методологическом и концептуальном разнообразии подходов данный феномен описывается через устойчивый набор базовых характеристик: когнитивные, эмоционально-ценностные, процессуально-рефлексивные и нравственно-регулятивные компоненты. Эти параметры сохраняют функциональную инвариантность при различиях терминологии и исследовательских акцентов, что указывает на системный характер самопознания. Согласованное функционирование указанных механизмов выступает ключевым условием формирования психологической устойчивости личности.

Результаты. В настоящем исследовании выделение универсальных параметров самопознания сформировало методологическую основу для сопоставления современных психологических концепций с классическим восточным философско-психологическим наследием. Использование параметрической матрицы позволило выявить концептуальную согласованность различных традиций и расширить объяснительный потенциал современных моделей за счёт включения аксиологических и нравственных измерений.

В классических восточных концепциях самопознание рассматривается как нормативно ориентированный путь формирования личностной целостности и устойчивости. В трудах Аль-Фараби оно выступает рационально-нормативным механизмом самоуправления, обеспечивающим согласование индивидуальных стремлений с общественным благом. У Авиценны утрата целостного понимания собственной сущности интерпретируется как источник внутренней нестабильности, что придаёт самопознанию выраженную стабилизирующую и профилактическую направленность. Экзистенциально-ценностное измерение, представленное в наследии Омара Хайяма, акцентирует переживание свободы и ответственности как условие внутренней устойчивости. В поэтико-символической традиции Алишера Навои самопознание связано с нравственным самосовершенствованием и развитием эмпатии, способствующими гармонизации внутреннего мира. Рефлексивно-автобиографический подход Бабура подчёркивает значение осмысленного личного опыта для поддержания психологической устойчивости в кризисных жизненных ситуациях [Алиев, 2025].

Современные психологические подходы к изучению самопознания личности, обладая высокой эмпирической валидностью и методологической разработанностью, нередко демонстрируют универсальную направленность. Самопознание в них трактуется преимущественно как индивидуально-психологический процесс, при ограниченном внимании к культурно-историческим и нравственно-ценностным основаниям саморегуляции. В условиях мультикультурных и ценностно гетерогенных сообществ данное ограничение снижает потенциал формирования психологической устойчивости, поскольку игнорирование глубинных смысловых и этических оснований самопонимания усиливает риск фрагментации идентичности и внутренней дезинтеграции.

Обобщение современных психологических подходов и реконструкция восточного философско-психологического наследия позволили разработать интегрированную модель самопознания личности, ориентированную на формирование психологической устойчивости с учётом культурных и нравственных оснований саморегуляции [Бонанно, 2004; Мастен, 2001; Раттер, 1985; Унгар, 2008; Сириллюк, 1999].

Модель опирается на результаты теоретико-методологического анализа современных психологических концепций и реконструкции восточного наследия, что позволило выявить устойчивые инварианты самопонимания и представить их в виде операционализируемой научной конструкции.

Сущность модели заключается в понимании самопознания как многоуровневого, динамического и внутренне согласованного процесса, в котором структурные и функциональные элементы образуют целостную саморегулирующуюся систему, обеспечивающую психологическую устойчивость личности. Реализация данной системы осуществляется через совокупность взаимосвязанных структурных компонентов, каждый из которых выполняет специфическую регулятивную функцию в процессе формирования устойчивого самопонимания.

Когнитивный компонент обеспечивает осознание собственных психических состояний и личностных характеристик, анализ индивидуального опыта, установление причинно-следственных и смысловых связей, а также формирование целостного и непротиворечивого образа Я.

Эмоционально-ценностный компонент отражает субъективное переживание личностно значимых смыслов, формирование устойчивых ценностных ориентаций и мотивационных оснований самопознания, определяющих направленность внутреннего отношения личности к собственному развитию.

Нравственный компонент задаёт соотнесение самопонимания с этическими принципами и нормативными основаниями культуры, обеспечивая внутреннюю согласованность, устойчивость жизненных позиций и регуляцию поведения в соответствии с усвоенными моральными ориентирами.

Процессуальный компонент характеризует способы и механизмы самопознания, включая рефлексию, саморегуляцию, целеполагание, планирование и коррекцию поведения, обеспечивая переход от осознания к целенаправленной личностной трансформации.

Архетипический компонент фиксирует влияние культурно-смысловых и символических структур, в рамках которых личность интерпретирует индивидуальный опыт, осмысляет экзистенциальные вопросы и формирует устойчивые жизненные ориентиры. Данный компонент отражает глубинный уровень самопознания, связывающий индивидуальное сознание с коллективными культурными смыслами.

Функциональная организация модели реализуется через взаимосвязанные процессы когнитивного осмысления опыта, эмоционально-смысловой интерпретации переживаний, ценностно-нравственной оценки действий, рефлексивной регуляции поведения и интеграции индивидуального и культурного опыта в целостную систему самоотношения. Такая логика функционирования обеспечивает переход от фрагментарного и ситуативного самовосприятия к системному и устойчивому пониманию себя, рассматривая самопознание как непрерывный процесс личностного развития и саморегуляции.

Для обеспечения научной воспроизводимости и сопоставимости модель была переведена в систему операционализированных параметров, формирующих универсальную аналитическую матрицу. Данная матрица позволяет осуществлять сравнительный анализ современных психологических теорий и восточных концепций самопознания, выявляя как их структурные соответствия, так и культурно обусловленные различия. Механизм функционирования модели определяется динамическим взаимодействием компонентов, в рамках которого когнитивные процессы обеспечивают осмысление опыта, эмоционально-ценностные процессы формируют направленность внутреннего отношения к развитию, нравственные компоненты задают нормативные основания самопонимания, процессуальные механизмы обеспечивают переход от наблюдения к осознанной трансформации, а архетипические структуры интегрируют культурные смыслы в индивидуальную структуру личности.

Интеграция восточных и современных психологических подходов позволяет рассматривать самопознание одновременно как культурно детерминированный и психологически операционализируемый феномен. Функционирование модели разворачивается по логике: осмысление → оценка → внутренняя регуляция → личностное саморазвитие, что отражает движение от потенциальных форм самопонимания к их практической реализации в поведении и жизненной стратегии личности.

Научная ценность модели заключается в системном описании многомерного феномена самопознания и объединении когнитивных, эмоционально-ценностных, рефлексивных и нравственно-регулятивных компонентов в единую структуру личностной саморегуляции. Реконструкция восточных концепций и их сопоставление с современными психологическими

теориями подтверждают универсальность базовых механизмов самопонимания и демонстрируют возможность интеграции культурно вариативных форм самопознания в рамках единого научного подхода.

Обсуждение. Полученные результаты позволяют рассмотреть интегрированную модель самопознания личности как концептуально и методологически обоснованную основу формирования психологической устойчивости в условиях социокультурной сложности. В отличие от фрагментарных подходов, в которых самопознание редуцируется к отдельным когнитивным или рефлексивным операциям, предложенная модель демонстрирует системный характер взаимосвязи когнитивных, эмоционально-ценностных, нравственных, процессуальных и архетипических компонентов.

Особое значение имеет выявленная регулятивная функция самопознания, проявляющаяся в способности личности поддерживать внутреннюю согласованность, устойчивость ценностных ориентиров и осмысленность жизненной позиции при воздействии внешних и внутренних стрессоров. Это позволяет интерпретировать самопознание не только как механизм самопонимания, но и как ключевой фактор психологической устойчивости, обеспечивающий переход от ситуативной адаптации к долгосрочной внутренней стабильности.

Сопоставление современных психологических концепций с восточным философско-психологическим наследием расширяет интерпретационные рамки исследования и подтверждает универсальность базовых механизмов самопознания при культурной вариативности форм их выражения. Включение аксиологических и нравственных измерений позволяет преодолеть ограниченность универсалистских моделей, недостаточно учитывающих культурно-нормативные основания саморегуляции личности. В этом контексте интегрированная модель выступает как методологический мост между эмпирически ориентированной психологией и культурно-историческими традициями понимания личности.

Полученные результаты согласуются с современными представлениями о психологической устойчивости как динамическом процессе, включающем когнитивную переработку опыта, эмоциональную регуляцию, ценностное самоопределение и рефлексивное управление поведением [Fletcher, Sarkar, 2013]. Вместе с тем предложенная модель уточняет данные представления за счёт системной операционализации самопознания и включения архетипического уровня, отражающего влияние культурных смыслов на формирование устойчивых жизненных стратегий.

В прикладном плане модель обладает потенциалом использования в образовательной, консультативной и развивающей практике, ориентированной на профилактику психологической нестабильности и формирование устойчивых механизмов саморегуляции личности в мультикультурной среде.

Выводы.

1. Психологическая устойчивость личности в условиях социокультурной вариативности определяется не только внешними адаптационными ресурсами, но и уровнем сформированности системного самопознания как внутреннего регулятивного механизма.
2. Самопознание представляет собой многоуровневый и динамический процесс, включающий когнитивные, эмоционально-ценностные, нравственно-регулятивные, процессуальные и архетипические компоненты, функциональная согласованность которых обеспечивает устойчивость личностного развития.
3. Анализ современных психологических теорий выявил устойчивые инварианты самопознания, сохраняющие функциональное значение при различиях терминологии и методологических подходов, что подтверждает системный характер данного феномена.
4. Интеграция современных психологических концепций и восточного философско-психологического наследия позволила расширить объяснительный потенциал модели за счёт включения культурных, ценностных и нравственных оснований саморегуляции личности.
5. Разработанная интегрированная модель самопознания личности обеспечивает теоретически и методологически обоснованное понимание механизмов формирования психологической устойчивости и может рассматриваться как универсальная аналитическая и прикладная конструкция.
6. Модель создаёт основу для дальнейших эмпирических исследований, направленных на операционализацию компонентов самопознания, разработку диагностических инструментов и внедрение программ формирования психологической устойчивости в образовательной и консультативной практике.

Таким образом, интегрированная модель самопознания личности представляет собой научно-теоретический и прикладной инструмент, обеспечивающий глубокое понимание внутренней динамики личности, системное прогнозирование развития и профилактику психологической деструкции. Модель формирует методологическую основу для дальнейших исследований, направленных на укрепление психологической устойчивости и гармонизацию внутреннего мира человека в условиях глобальной культурной вариативности.

Список литератур.

1. Алиев М.Ч. Методологические подходы к изучению самопознания в восточной философии // “Fan va ta’lim yangiliklari” xalqaro ilmiy-metodik jurnali. - 2025. – 2-son. – 106-118 b.
2. Бонанно, Дж. Психологическая устойчивость к потенциально травмирующим событиям / Дж. Бонанно // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 1. – С. 110–121.
3. Fletcher D., Sarkar M. Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory // European Psychologist. – 2013. – Vol. 18, No. 1. – P. 12–23.
4. Гармези, Н. Дети в условиях риска: исследование факторов устойчивости / Н. Гармези // Прикладная психология развития. – 1985. – № 6. – С. 213–223.
5. Костромина С. Н. Психологические особенности самопонимания личности в условиях социокультурной вариативности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2012. – № 3. – С. 36–43.
6. Лютар, С., Чиккетти, Д., Бекер, Б. Конструкт устойчивости: критическая оценка и направления на будущее / С. Лютар // Развитие ребенка. – 2000. – Т. 71, № 3. – С. 543–562.
7. Мастен, А. Обыкновенная магия: процессы устойчивости в развитии / А. Мастен // Американский психолог. – 2001. – Т. 56, № 3. – С. 227–238.
8. Раттер, М. Устойчивость перед лицом невзгод: защитные факторы и сопротивляемость психическим расстройствам / М. Раттер // Британский журнал психиатрии. – 1985. – Т. 147, № 6. – С. 598–611.
9. Сириллюк, Б. Преодоление: как превратить раны в жемчуг / Б. Сириллюк. – Париж : Одиль Жакоб, 1999. – 250 с.
10. Унгар, М. Устойчивость в разных культурах / М. Унгар // Британский журнал социальной работы. – 2008. – Т. 38, № 2. – С. 218–235.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД

Алимова Елена Геннадьевна
(Ташкентский национальный педагогический университет им. Низами)

Аннотация. *В статье представлен интегративный анализ психологических защитных механизмов личности в условиях современной информационной среды. Рассматриваются классические и современные подходы к пониманию психологических защит, а также особенности их трансформации под воздействием цифровизации, информационного перенасыщения и ускорения социальных процессов. Информационная среда анализируется как значимый психотравмирующий и одновременно адаптационный фактор, формирующий новые формы психологической саморегуляции. Показано, что психологические защитные механизмы в условиях информационного давления выполняют двойственную функцию: с одной стороны, способствуют сохранению психического равновесия личности, с другой — могут приводить к снижению рефлексивности, эмоциональному отчуждению и искажению восприятия реальности. Предлагается интегративная модель понимания психологических защит как динамического ресурса адаптации личности в информационной среде. Сделаны*

выводы, имеющие практическое значение для психологического консультирования, психопрофилактики и психогигиены.

Ключевые слова: *психологические защитные механизмы; интегративная психология; информационная среда; цифровая реальность; адаптация личности; саморегуляция; психологическое благополучие.*

Abstract. *The article presents an integrative analysis of personality psychological defense mechanisms within the contemporary information environment. Classical and modern approaches to understanding psychological defenses are examined, along with the specific features of their transformation under the influence of digitalization, information overload, and the acceleration of social processes. The information environment is analyzed as a significant psychotraumatic and, at the same time, adaptive factor that shapes new forms of psychological self-regulation. It is demonstrated that under conditions of informational pressure, psychological defense mechanisms perform a dual function: on the one hand, they contribute to maintaining an individual's mental balance; on the other hand, they may lead to reduced reflexivity, emotional detachment, and distorted perception of reality. An integrative model is proposed that conceptualizes psychological defenses as a dynamic adaptive resource of the personality within the information environment. Conclusions are drawn that have practical significance for psychological counseling, psychoprevention, and mental hygiene.*

Keywords: *psychological defense mechanisms; integrative psychology; information environment; digital reality; personality adaptation; self-regulation; psychological well-being.*

Актуальность исследования психологических защитных механизмов личности в условиях современной информационной среды обусловлена глубинными изменениями характера социального взаимодействия и психической активности человека. Цифровизация, рост объёма информационных потоков, постоянное присутствие в медиапространстве и ускорение темпа жизни оказывают существенное влияние на эмоциональное состояние, когнитивные процессы и структуру личности.

Современная информационная среда характеризуется высокой плотностью сообщений, фрагментарностью информации, преобладанием визуального контента и постоянной стимуляцией внимания. В этих условиях возрастает уровень тревожности, психического напряжения и субъективного чувства небезопасности, что актуализирует использование психологических защит как механизмов адаптации и самосохранения [1; 2].

Несмотря на широкое освещение проблемы психологических защит в классической и современной психологии, их функционирование в контексте информационной среды требует дополнительного теоретического осмысления с позиций интегративного подхода, объединяющего психоаналитические, гуманистические, культурно-исторические и системные концепции.

Целью настоящей статьи является теоретико-методологический анализ психологических защитных механизмов личности в условиях современной информационной среды и разработка интегративного подхода к их пониманию.

Теоретические основы изучения психологических защитных механизмов

Проблема психологических защитных механизмов занимает одно из центральных мест в теоретической и клинической психологии, поскольку отражает универсальные способы регуляции внутреннего психического напряжения, возникающего в условиях внутриличностного конфликта, фрустрации и тревоги. Впервые понятие психологической защиты было введено З. Фрейдом в рамках психоаналитической теории как бессознательный механизм, направленный на сохранение целостности психики и снижение уровня тревоги путём искажения или вытеснения неприемлемых импульсов, мыслей и переживаний [3]. В работе «Я и Оно» Фрейд рассматривал защиту как функцию эго, обеспечивающую баланс между требованиями ид, нормами суперэго и реалиями внешнего мира.

Существенное развитие и систематизацию теория психологических защит получила в трудах А. Фрейд, которая детально описала основные защитные механизмы эго (вытеснение, проекция, рационализация, отрицание, регрессия и др.) и показала их роль в нормальном и патологическом развитии личности [4]. А. Фрейд подчёркивала, что защитные механизмы являются не только проявлением психической уязвимости, но и важным инструментом адаптации, позволяющим личности справляться с эмоционально значимыми переживаниями на разных этапах онтогенеза.

В дальнейшем теория психологических защит была расширена за счёт интеграции психоаналитических идей с исследованиями эмоций и личности. Значительный вклад в это

направление внесли Р. Плутчик, Г. Келлерман и Х. Контэ, предложившие структурно-функциональную модель защитных механизмов, в которой защиты рассматривались как производные базовых эмоций и как способы их регуляции [5]. Согласно данной модели, каждый защитный механизм соотносится с определённой эмоцией (страх, гнев, стыд, вина и др.) и выполняет функцию снижения интенсивности эмоционального переживания, обеспечивая относительную психологическую стабильность личности.

Особое значение для современной психологии имеет концепция Дж. Вайланта, который рассматривал психологические защиты как континуум — от примитивных и дезадаптивных до зрелых и конструктивных [6]. Вайлант подчёркивал, что сами по себе защитные механизмы не являются патологическими; их адаптивность определяется степенью осознанности, гибкости и соответствия требованиям реальности. Зрелые защиты (сублимация, юмор, альтруизм, подавление) способствуют личностному росту и социальной адаптации, тогда как примитивные защиты могут приводить к искажению восприятия реальности и формированию дезадаптивных форм поведения.

В рамках гуманистической психологии психологические защиты интерпретируются с иной методологической позиции. К. Роджерс рассматривал защитные механизмы как следствие рассогласования между реальным опытом личности и её Я-концепцией [7]. В условиях, когда значимый опыт угрожает позитивному образу «Я», личность прибегает к защитам (искажению, отрицанию), что препятствует личностному росту и самоактуализации. А. Маслоу также подчёркивал, что избыточная защита блокирует развитие, поскольку фиксирует человека на уровне дефицитарных потребностей и мешает реализации его потенциала.

С позиций культурно-исторического подхода Л. С. Выготского психологические защитные механизмы могут рассматриваться как социально опосредованные формы психической регуляции, формирующиеся в процессе интериоризации культурных норм, значений и способов эмоционального реагирования [8]. В данном контексте защита выступает не только как индивидуальный психический процесс, но и как результат социального опыта личности, усвоенного в процессе общения, воспитания и обучения.

Актуальность изучения психологических защитных механизмов значительно возрастает в условиях современной социальной реальности, характеризующейся высокой степенью неопределённости, информационной перегруженностью и ускорением темпа жизни. В работах З. Баумана и М. Кастельса подчёркивается, что «текучая современность» и информационная эпоха формируют новые формы психологической уязвимости, требующие постоянной адаптации и усиления защитных стратегий [1; 2]. Цифровая среда, по мнению Н. Карра и Ш. Теркл, влияет на когнитивные и эмоциональные процессы личности, способствуя фрагментации внимания, снижению глубины межличностных контактов и усилению защитных форм дистанцирования и эмоционального избегания [9; 10].

Таким образом, теоретические основы изучения психологических защитных механизмов представляют собой многомерное поле научного анализа, объединяющее психоаналитические, гуманистические, культурно-исторические и социально-психологические подходы. Психологические защиты следует рассматривать как динамическую систему регуляции психического состояния личности, выполняющую одновременно адаптивную и ограничивающую функции в зависимости от контекста, уровня развития личности и условий социальной среды.

Информационная среда как фактор психологического воздействия

Современная информационная среда является не только источником знаний и коммуникации, но и значимым фактором психоэмоционального воздействия на личность. Информационное перенасыщение, высокая скорость изменения данных, противоречивость и неполная достоверность сообщений создают условия хронического стресса, повышают уровень тревожности и способствуют развитию эмоционального выгорания [9; 10].

Постоянное сравнение себя с другими в социальных сетях и необходимость оперативного реагирования на информационные потоки нарушают когнитивные процессы: снижается концентрация внимания, замедляется аналитическое и углублённое мышление, затрудняется эмоциональная переработка опыта. В этих условиях актуализируются психологические защитные механизмы, направленные на снижение внутреннего напряжения и упрощение восприятия сложной реальности. При этом наблюдается активация как примитивных форм защиты (отрицание, вытеснение, проекция), так и более зрелых стратегий (интеллектуализация, сублимация), что отражает динамику адаптивного и дезадаптивного функционирования личности [9; 10].

Информационная среда выступает фактором, способным усиливать психоэмоциональное напряжение и стимулировать активацию защитных механизмов, что подчёркивает актуальность формирования у субъектов навыков критического мышления, информационной гигиены и эмоциональной саморегуляции в условиях цифровой эпохи [1; 2; 9; 10].

Трансформация психологических защит в условиях информационной среды

Современная информационная среда оказывает влияние не только на активацию, но и на трансформацию традиционных психологических защит, способствуя появлению их новых проявлений и модификаций. В условиях информационного перенасыщения наиболее часто актуализируются следующие механизмы:

Отрицание, проявляющееся в игнорировании тревожной информации или её обесценивании, что позволяет временно снизить уровень тревожности, но ограничивает способность к объективной оценке ситуации.

Рационализация, выражающаяся в логическом оправдании бездействия или эмоциональной отстранённости, обеспечивая иллюзию контроля над ситуацией при ограниченной вовлечённости.

Интеллектуализация, позволяющая дистанцироваться от эмоционального переживания через абстрактный анализ и структурирование информации, что снижает эмоциональную нагрузку, но может препятствовать полноценной переработке опыта.

Избегание, реализуемое через ограничение контакта с новостными потоками и цифровыми ресурсами, что способствует снижению психоэмоционального напряжения, но снижает информированность и вовлечённость в социальные процессы.

Диссоциация, проявляющаяся в ощущении оторванности от происходящих событий и временном «эмоциональном отключении», что временно защищает психику, но может приводить к фрагментации личного опыта.

С одной стороны, данные механизмы выполняют адаптивную функцию, позволяя личности сохранять психическую устойчивость и управлять эмоциональной нагрузкой. С другой — их чрезмерная или систематическая активация может снижать уровень эмпатии, социальной ответственности и глубину личностного опыта, а также ограничивать способность к критическому анализу информации. Таким образом, трансформация психологических защит в цифровой среде отражает динамическое взаимодействие между адаптивными стратегиями регуляции психики и вызовами информационного общества.

Интегративная модель понимания психологических защит

С позиций интегративной психологии психологические защитные механизмы рассматриваются как динамическая система психической саморегуляции, обеспечивающая адаптацию личности к внутренним и внешним стрессовым воздействиям, в том числе возникающим в условиях информационной неопределённости. В этой модели защиты понимаются не только как бессознательные реакции на конфликтные или тревожные переживания, но и как проявления психологического выбора, зависящие от уровня личностной зрелости, рефлексивной способности и ценностных ориентиров индивида.

Интегративный подход подчёркивает, что психологические защиты выполняют двойственную функцию. С одной стороны, они выступают ресурсом поддержания психического благополучия, позволяя личности справляться с тревогой, стрессом и информационной перегрузкой, обеспечивая стабильность эмоционального состояния и когнитивного функционирования. С другой стороны, чрезмерная или ригидная активация защитных механизмов может становиться фактором личностных ограничений, снижая способность к эмпатии, глубине межличностного взаимодействия, критическому мышлению и саморазвитию.

Интегративная модель рассматривает психологические защиты как гибкую систему адаптивных и дезадаптивных стратегий, трансформирующихся под воздействием внутреннего развития личности и особенностей внешней среды. Осознание и целенаправленная трансформация этих механизмов в рамках психологической помощи и психокоррекционной работы позволяет использовать защитные процессы как инструмент личностного роста, минимизируя их ограничивающее влияние и усиливая адаптивный потенциал личности в современных условиях информационного перенасыщения.

Психологические защитные механизмы личности в условиях современной информационной среды приобретают особое значение как универсальные инструменты адаптации и психической саморегуляции. В условиях информационного перенасыщения, высокой скорости обновления данных и противоречивости сообщений активизация защитных стратегий становится необходимым условием сохранения когнитивной устойчивости,

эмоционального равновесия и психологического благополучия. При этом функционирование защит носит двойственный и противоречивый характер: с одной стороны, они обеспечивают снижение психоэмоционального напряжения, предотвращают истощение ресурсов личности и поддерживают адаптивное поведение; с другой — чрезмерная или ригидная активация защит может ограничивать когнитивную гибкость, снижать глубину личностного опыта, эмпатию и социальную ответственность.

Информационная среда, являясь одновременно источником знаний и потенциальным стрессором, стимулирует трансформацию традиционных защитных механизмов. В современных условиях появляются новые формы их проявления — интеллектуализация, рационализация, избирательное избегание информации, диссоциация, а также адаптивные стратегии дистанцирования от эмоционального воздействия информационных потоков. Эти изменения демонстрируют динамическую природу психической саморегуляции и необходимость постоянного учета контекста, в котором функционирует личность.

Интегративный подход к изучению психологических защит позволяет рассматривать их как гибкую систему стратегий адаптации, сочетающую бессознательные реакции с элементами осознанного выбора и рефлексии. Такой подход раскрывает двойственную природу защит: они являются одновременно ресурсом поддержания психического благополучия и потенциальным источником личностных ограничений. Осознание этих механизмов и целенаправленная работа с ними в рамках психологической помощи и психопрофилактики позволяют трансформировать дезадаптивные стратегии в конструктивные, повышая способность личности к саморегуляции, критическому анализу информации и эффективному взаимодействию с окружающей средой.

Таким образом, психологические защитные механизмы в современных условиях информационного общества выступают ключевым элементом личностной адаптации, обеспечивая баланс между психическим ресурсом и требованиями внешней среды. Их исследование и интегративное понимание создают основу для разработки эффективных стратегий психологического сопровождения, психопрофилактики и формирования навыков информационной гигиены, что имеет высокую практическую значимость для повышения устойчивости личности к психоэмоциональным стрессорам цифровой эпохи.

Практические рекомендации для психологов

На основании анализа трансформации психологических защит личности в условиях современной информационной среды целесообразно предложить следующие рекомендации для практических психологов и специалистов в области психопрофилактики:

Диагностика и осознание защитных механизмов

Необходимо помогать клиентам выявлять и осознавать свои защитные стратегии, особенно те, которые приобретают новые формы под влиянием информационного перенасыщения — отрицание, рационализация, интеллектуализация, избегание, диссоциация.

Осознание позволяет клиенту понять, какие механизмы способствуют адаптации, а какие могут ограничивать личностное развитие и межличностное взаимодействие.

Формирование стратегий информационной гигиены

Рекомендуется внедрять методы контроля за потоками информации, включая ограничение времени пребывания в социальных сетях, выбор достоверных источников, фильтрацию новостей и планирование работы с информацией.

Такие стратегии позволяют снизить уровень цифровой тревожности, избежать когнитивного перенапряжения и уменьшить чрезмерную активацию дезадаптивных защит.

Развитие эмоциональной саморегуляции

Целесообразно использовать техники осознанного управления эмоциями, включая дыхательные практики, медитацию, прогрессивную мышечную релаксацию, а также когнитивные методы переработки эмоционального опыта.

Практика эмоциональной саморегуляции помогает клиентам трансформировать примитивные механизмы защиты в зрелые стратегии, такие как сублимация или интеллектуализация, способствующие конструктивной переработке информации.

Содействие развитию критического мышления и рефлексивности

Важно формировать у личности навыки критического анализа информации, умение оценивать достоверность источников и различать значимую информацию от второстепенной.

Рефлексивные практики позволяют осознанно выбирать защитные стратегии, снижать автоматическую реактивность и повышать адаптивность психических процессов в условиях информационной неопределённости.

Использование защит как ресурса личностного роста

Рекомендуется показывать клиентам, что психологические защиты могут быть активно трансформированы в ресурс личностного развития и саморегуляции.

Практический психолог может сопровождать этот процесс через консультативные сессии, групповые тренинги или психопрофилактические программы, направленные на осознанное использование защитных механизмов для повышения устойчивости к стрессу и цифровым перегрузкам.

Таким образом, интеграция данных рекомендаций в практическую деятельность психолога позволяет не только снижать негативное влияние информационной среды на психику, но и использовать активные и зрелые формы защиты для повышения адаптивности, критического мышления и эмоциональной устойчивости личности. Эти меры особенно актуальны в современных условиях информационного перенасыщения и цифровой неопределённости.

Список литератур.

1. Бауман З. Текучая современность. – СПб.: Питер, 2008.
2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000.
3. Freud S. The Ego and the Id. – London: Hogarth Press, 1923.
4. Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defence. – London: Karnac Books, 1936.
5. Plutchik R., Kellerman H., Conte H. R. A structural theory of ego defenses and emotions. // Emotions in Personality and Psychopathology. – New York: Plenum Press, 1979.
6. Vaillant G. E. Ego Mechanisms of Defense: A Guide for Clinicians and Researchers. – Washington, DC: American Psychiatric Press, 1992.
7. Rogers C. On Becoming a Person. – Boston: Houghton Mifflin, 1961.
8. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005.
9. Carr N. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. – New York: W. W. Norton & Company, 2010.
10. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. – New York: Basic Books, 2011.

РОЛЬ СТРАТЕГИИ КОПИНГ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Алмарданова Саломат Бобоназаровна
(Термезский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются факторы выбора педагогами высших учебных заведений копинг-стратегий в проблемных ситуациях и их эффективность, особенности копинг-поведенческого репертуара в зависимости от диспозиции и ситуации, которые становятся актуальной темой современных психологических исследований копинга, рассматриваются различные подходы, концепции, задачи, решаемые в области человеческого поведения большинством авторов. были проанализированы трудности выделения парадигмы из общей работы, проведенной ранее. Потому что, копинг выражает поведенческие, когнитивные и эмоциональные действия, которые человек совершает для преодоления сложных жизненных ситуаций и адаптации к возникающим обстоятельствам.*

Ключевые слова: *высшее образование, черты личности, педагог, инновационная деятельность, копинг Стратегия, социально-психологические особенности, психологические качества, копинг индикаторы стратегии.*

Annotation. *This article analyzes the factors of choice of coping-strategies of higher education institutions educators in problem situations and their effectiveness, disposition and, depending on the situation, the peculiarities of the repertoire of coping behavior become the most relevant topic of modern psychological research on coping, various approaches solved in the field of human behavior, concepts, difficulties in distinguishing the paradigm from Because, considerations have been expressed on how*

coping expresses the behavior, cognitive and emotional actions that a person performs in order to overcome complex life situations and adapt to the circumstances that have arisen.

Keywords: *higher education, personality traits, educator, innovative activity, coping strategy, social psychological characteristics, psychological qualities, indicators of coping strategy.*

Если посмотреть на историю использования понятия “копинг” в психологии, то этот термин впервые был использован Мерфи в 1962 году в его исследовании способов преодоления трудностей, связанных с возрастным кризисом у детей. С одной стороны, копинг относится к сознательным стратегиям преодоления стрессовых ситуаций. Существует три подхода к интерпретации концепции копинга, первый из которых рассматривает копинг как один из механизмов психологической защиты, используемых для снятия стресса. Второй подход, с другой стороны, определяется как реакция выживания как постоянная склонность к тому, чтобы реагировать определенным образом на стрессовые события. Согласно третьему подходу под преодолением понимается динамический процесс, который как специфическое явление объясняется не только ситуацией, но и стадией развития конфликта, столкновением субъекта с внешним миром.

Копинг стратегия (англ. coping, coping Strategy) — это действия, которые человек предпринимает для преодоления различных стрессов, выхода из сложных жизненных ситуаций. Концепция стратегии копирования-одна из концепций, широко используемых в психологии, которая объединяет когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии.

С проблемой копирования в зарубежной психологии Л.I. Анциферова, Бернардо, А.Биллингс, А.А. Бородин, С.Фолкман, Р.Лазарь, Р.Лось, С.К. Нартова-Бохавер, Р.К. Назиров, Н.А. Сирота, К.Вортман, Л.G. Дикий, Н.Хан, Э.Хайм, В.М. Ялтинский, Д.Зуррила и другие были вовлечены. В учении психоанализа копинг рассматривается как способ преодоления трудных жизненных ситуаций и управления ситуацией, когда человек сталкивается с ними. В 1894 году Фрейд ввел понятие" защита", а в 1936 году А. Уже в своей работе" я и защитные механизмы " Фрейд рассматривает десять форм деятельности, выполняющих защитную функцию. Многие психоаналитики считают. Те, кто признают, что использование защитных механизмов, описанных Фрейдом, помогает справиться с травмирующей ситуацией.

Представители гуманистической психологии сосредоточили свой подход на возможностях решения человеческих проблем. В Частности, К.Роджерс и Х.Том высказывал мнение, что в атмосфере секретного общения клиенты могут самостоятельно решать возникшие жизненные проблемы. А в 1937 году г.Олпорт придерживался оригинального подхода к проблеме, уделяя особое внимание характеру конструктивизма, присущему человеку, и особенностям его стремления к решению проблем. Таким образом, значимые аспекты исследований, связанных с копингом, были обнаружены представителями практических областей психологии. В этом аспекте в рамках таких дисциплин, как психология труда, организационная психология, изучалось, как люди справляются с трудными жизненными ситуациями.

Вор даже из-за стресса, связанного с болезнью, у клиента разрабатывается концепция борьбы с ней. Е.Примером этого является работа Хейма, связанная с изучением процессов преодоления болезней пациента. В середине XX века расширился круг вопросов по проблеме "выдерживания" личностно-стрессовой проблемы. Постепенно взгляды ученых на проблему Коппинга изменились, стали появляться новые взгляды.

L.I.Анциферовой проведен теоретико-методический анализ проблем психологического преодоления жизненных трудностей. Ему принадлежит классификация стратегий копирования, включающая трансформационные стратегии копирования; методы адаптации (изменение собственных характеристик и отношения к ситуации); вспомогательные методы самосохранения в ситуациях невзгод и несчастий; бифуркации сознания под влиянием формирования второго жизненного мира и массовых катастроф; рассматривал личностные особенности как влияние на выбор стратегий и достижение успеха. В частности, среди вспомогательных методов самосохранения в ситуации трудностей и невезения он рассматривает способы преодоления эмоциональных срывов, вызванных непоправимыми негативными событиями.

Психолог С.К. Нартова-Бочавер в своих работах подчеркивает взгляды ряда других авторов на условность метода психологического копирования жизненных трудностей через гендерные стереотипы. В частности, исследователь признавал ведущую роль человека в выборе подходящей стратегии копирования, ориентируясь на возрастные особенности развития психологического копирования в большой и малой группах (этнической группе и социальном слое). Психологи обнаружили, что в сложных жизненных ситуациях существуют конструктивные,

неконструктивные стратегии и стратегии самоуничтожения, а также личностные качества, которые помогают или предотвращают ситуации, которые угрожают человеческим ценностям человека, а именно: жизнь, здоровье, самооценка, содержание существования. Психологи также показали при изучении ситуационно-личностных детерминант копинг-стратегий наличие собственных трудностей, которые индивид преодолевает самостоятельно на каждом этапе. В процессе рассмотрения путей преодоления сложных жизненных ситуаций были введены понятия копинг-стратегии, копинг-ресурсы, психологическая элиминация, определены поведенческие и эмоциональные копинг-стратегии. В последние годы накоплен достаточный материал по проблеме копинг-стратегии в связи с оценкой специалистами копинг личности как одного из важнейших процессов социальной адаптации, растет интерес ученых к проблеме.

В зарубежной психологии часто в качестве основных критериев систематизации копинг-стратегии принимаются направленность действий человека, интенсивность копинга, гибкость выбранной копинг-стратегии, а также их модальность, т. е. психологические области, от которых зависят копинг-стратегии.

Исходя из направления поведения человека, рассматриваются стратегии, направленные на саму ситуацию, на себя или на что-то еще. (Moss, Schaefer, 1986; Lazarus, Folkman, 1988; Amirkhan, 1999; Skinner, Edge, 2002; Weber, 2003).

1. Решение проблем происхождения исследования

Проблемно-ориентированные и эмоционально-ориентированные стратегии копирования Р.Лазарь и С.Народники выделялись (Лазарь, народник, 1988).

Проблемно-ориентированное копирование-стратегия предполагает самостоятельный анализ того, что произошло, рациональный анализ проблемы, составление плана решения сложной ситуации, и проявляется в обращении за помощью к другим, в поиске дополнительной информации.

Эмоционально-ориентированное копирование в стратегии будет прежде всего связано с эмоционально-реакционным отношением к ситуации, и они не будут происходить вместе с конкретными действиями, это можно объяснить тем, что человек, стараясь не думать о проблеме, стремится уснуть и забыть йики характеризуется отвлечением себя от негативных эмоций. Для этого он совершает действия, такие как вкусная еда, алкоголь, музыка или вовлечение других людей в свой опыт (Weber, 2003).

Точки зрения С.Фолкмана и его коллег, выбор человеком одной из этих двух стратегий определяется личностными факторами и влиянием ситуации. Под личностным фактором понимается то, как человек оценивает возникшую угрозу, а ситуационное влияние - это сфера жизни, столкнувшаяся с трудной ситуацией. Трудности в профессиональной сфере часто связаны с выбором проблемно-ориентированных стратегий выживания (Folkman 1987). Исследователи подчеркивают высокую роль когнитивного анализа в начале столкновения со сложными ситуациями, утверждая, что, когда ситуация оценивается как управляемая человеком, она использует стратегии, ориентированные на проблему. Напротив, если проблема кажется ему неизменной, он прибегает к эмоционально-ориентированным стратегиям или стратегиям избегания (Folkman, Lazarus, 1998).

Аналогичная структура копинг-стратегий р.Лось и Д.Также предложено Шефером. Они выделяют три типа копинг-стратегий в отношении поведения человека в сложной ситуации:

-стратегии копирования, ориентированные на оценку, т. е. определение для себя смысла ситуации, сопровождающееся пониманием протекающих процессов и их возможных последствий;

-проблемно-ориентированные копинг-стратегии, выражающиеся в осуществлении конкретных действий по принятию решений и преодолению трудностей, а также в обращении за социальной поддержкой;

-эмоционально-ориентированное копирование-относится к стратегиям, управлению эмоциями и эмоциями, поддержанию эмоционального баланса (Moss, Schefer, 1986).

Информация, представленная в Р.Мус и Д.Схефер, Р.Лазарус и С.Фолкман проблемно-ориентированных стратегиях копирования можно выделить когнитивные и поведенческие действия.

3.Направление действий, направленных на преодоление трудностей существует также классификация с точки зрения Дж.Амирхана. Дж.Амирхан также выделил три группы копинг-стратегий - решение проблем, поиск социальной поддержки и избегание трудностей (Amirhan, 1999). В то время как стратегия решения проблем относится к способности человека когнитивно анализировать проблему и находить способы ее решения, стратегия поиска социальной

поддержки позволяет ему использовать помощь других людей для преодоления трудной ситуации, в то время как стратегия избегания трудностей позволяет человеку снизить уровень стресса и поддерживать эмоциональное равновесие (карвасарский, 2000). Также, по мнению некоторых психологов, подчеркивается важность внимания не только к направлению совместных действий, но и к пассивному или активному уровню их интенсивности. В частности, С.Мэдди делит все стратегии преодоления трудных ситуаций на две группы: борьба на выносливость, т. е. активный вид борьбы, выражающийся в использовании неконструктивных стратегий, и пассивная борьба (Мэдди, 1999).

Еще одна точка зрения, близкая к точке зрения С. Мэдди неправильная адаптация стратегий гибкости или копинга Фрейденберга считается классификацией. Е.Фрейденберг рассматривает копинг-поведение в зависимости от успешности решения возникающих проблем и выделяет три категории копинг-стратегий:

- обращение к другим, которое нельзя однозначно оценить как эффективное или неэффективное;
- эффективное копирование, проявляющееся в когнитивном анализе проблемы, поддержании оптимистического настроения;
- является неэффективным дополнением и выражается в стратегии избегания (Фриденберг, 2004).

Следовательно, стратегии копирования также можно рассматривать с точки зрения взаимосвязанной психологической области: когнитивной, эмоциональной или поведенческой модальности (Heim, 1988).

На наш взгляд, успех изучения копинг-стратегий во многом дает возможность создать единую классификацию, не объединяющую один-два критерия, и она может более полно отражать весь репертуар копинга действий индивида. В результате устраняется путаница в терминологии изучаемых копинг-стратегий.

Широко используемая в зарубежной психологии, она характеризуется ориентацией Эллен Скиннер на то, как мобилизовать, регулировать, управлять и координировать поведение и эмоциональные действия людей, а также ресурсы внимания в сложной ситуации (Skinner, 1995).

Е.Скиннер выделил три характеристики копинг-поведения, которые интерпретируются как эпизодические, адаптивные и интерактивные взаимодействия между человеком и окружающей средой. Он попытался классифицировать разнообразие сопутствующих стратегий, представленных в психологической литературе, назвав свою классификацию "устойчивой семьей", каждая со своими уникальными стратегиями. (Skinner, Edge, 2002).]

Е.По мнению Скиннера и его коллег, такое детальное разделение копинг-стратегий позволяет повысить уровень эмпирических исследований в оценке копинг-поведения человека. (Скиннер, Циммер-Гембек, 2007).

Трудности выделения общей классификации копинг-стратегий вновь порождают следующие проблемы: - первая связана с эффективностью поведения;-вторая связана с диспозиционным или ситуационным характером выбранных стратегий; - третья - область психологической диагностики поведения.

Говоря об эффективности копинг-стратегий, исследователи признают, что в первую очередь необходимо учитывать их целесообразность и критерий.

Среди факторов эффективности копинг-стратегий допустимо назвать снижение чувства уязвимости к трудностям, повышение адаптационных способностей человека, адекватное и адаптивное отношение к изменяющимся условиям и др. Некоторые исследователи считают, что копинг-поведение не всегда может быть активным и конструктивным, иногда оно также может принимать пассивные формы избегания ситуации, но, тем не менее, большинство психологов придерживаются мнения, что неотъемлемой чертой копинга поведения является его полезность.

Ученые предлагают различные точки зрения относительно того, к какому этапу копинг-стратегии следует прибегать, когда человек сталкивается с различными проблемами. Отдельно стоит отметить, что, хотя выбранные виды копинг-стратегий в основном рассматриваются отдельно, в реальной ситуации они могут меняться между собой в зависимости от их актуальности в конкретный момент ситуации. Обычно в самом начале применения стратегии копирования, то есть когда человек впервые сталкивается с проблемой, он мобилизует все свои ресурсы и пытается применить стратегии, ориентированные на проблему. Когда эта стратегия не приносит ему успеха, уровень беспокойства и разочарования может возрасти, и человек перейдет к эмоционально-ориентированным стратегиям.

В конце концов, до сих пор нет окончательного решения проблемы эффективности поведенческого копирования. Согласно одной из таких точек зрения, она обеспечивается гибким применением к различным ситуациям, наличием у человека множества сопутствующих стратегий одновременно. Вторая точка зрения подчеркивает существование устойчивого кооперативного репертуара, отражающего прошлый опыт человека, когда он сталкивается с трудностями, и неизменного в зависимости от ситуации.

Литератураю

1. Алмарданова С.В.Значение стратегии копирования в профессиональном становлении и духовном подъеме учащихся.Научно-теоретический журнал научной информации ТГПУ. Ташкент.2020 год. с-80
2. Газиев, Э.Г. Психология онтогенеза теоретический экспериментальный анализ. Ташкент - 2010.
3. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. - 1997. - № 5. –20-30 с.
4. Moss R.H., Schaefer J.A. Life transitions and crises // Coping with life crises: An integrative approach. N.Y.: Plenum Press, 1986. –3-28 p.
5. Lazarus R.S. Coping theory and research: Past, present and future // Psychosomatic Medicine. 1993. 55. –237-247 p.
6. Weber H. Breaking the rules: Personal and social responses to coping norm-violations // Anxiety, Stress and Coping: An International Journal. 2003. 16. 2. 133-153.
7. Folkman, S., & Lazarus, R.S. (1988). Ways of Coping Questionnaire. Palo Alto, CA: Consulting, Psychological Press.Amerikan Journal of Educational Research. 2014, Vol. 2No. 7, –463-471 p.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ К ОБЩЕНИЮ СО СВОИМИ ВОСПИТАННИКАМИ

Аминова Гульноза Насритдиновна
(Бухарский международний университета)

Аннотация. *В статье рассматриваются педагогические и психологические особенности общения воспитателя дошкольного учреждения с детьми. Анализируется значение профессиональной коммуникативной компетентности воспитателя в процессе воспитания и развития дошкольников. Особое внимание уделяется психологическим аспектам взаимодействия с детьми раннего и дошкольного возраста, включая учет возрастных и индивидуальных особенностей, эмоционального состояния и уровня социального развития воспитанников.*

Ключевые слова: *воспитатель дошкольного учреждения, педагогическое общение, психологический подход, дошкольники, коммуникативная компетентность, эмоциональный климат, личностно-ориентированное воспитание, развитие ребенка, социализация.*

Abstract. *The article examines the pedagogical and psychological aspects of communication between preschool educators and children. The study analyzes the importance of the educator's professional communicative competence in the process of teaching and developing preschoolers. Special attention is paid to the psychological aspects of interaction with infants and preschool-aged children, including consideration of age-related and individual characteristics, emotional states, and the level of social development of the children.*

Keywords: *preschool educator, pedagogical communication, psychological approach, preschoolers, communicative competence, emotional climate, child-centered education, child development, socialization.*

Введение. Проблема организации эффективного педагогического и психологического общения воспитателя с детьми дошкольного возраста является одной из ключевых в современной педагогике и психологии раннего детства. Дошкольный возраст представляет собой особый период, в течение которого происходит интенсивное формирование личности ребенка, развитие эмоциональной сферы, социального поведения и базовых коммуникативных умений. В этот период педагог не только выполняет функцию передачи знаний и навыков, но и играет роль активного посредника в социализации ребенка, формирует эмоциональный климат группы и создает условия для гармоничного развития личности каждого воспитанника.

Эффективность педагогического процесса во многом определяется уровнем коммуникативной компетентности воспитателя. Под коммуникативной компетентностью понимается способность педагога строить доверительные, эмоционально поддерживающие отношения с детьми, учитывать их возрастные и индивидуальные особенности, эмоциональное состояние и уровень развития. Эта компетентность обеспечивает возможность своевременного выявления потребностей каждого ребенка, корректировки педагогических методов и адаптации образовательного процесса под индивидуальные особенности воспитанников. Психологический подход к общению с детьми позволяет воспитателю создавать условия для безопасного эмоционального развития, формировать навыки саморегуляции и сотрудничества, а также развивать эмоциональный интеллект и социальные компетенции.

Современные исследования педагогов и психологов подчеркивают, что для достижения высокой эффективности образовательного процесса необходимо интегрировать педагогические и психологические подходы. Гуманистический подход в работе с дошкольниками ориентирован на признание индивидуальной ценности каждого ребенка, уважение к его личностным особенностям и создание атмосферы доверия и поддержки. Личностно-ориентированное воспитание акцентирует внимание на активном участии ребенка в образовательном процессе, учитывая его интересы, мотивы и уровень развития, что способствует формированию самостоятельности, инициативности и ответственности. Развивающий подход направлен на систематическое стимулирование когнитивных, эмоциональных и социальных компетенций детей, что способствует всестороннему развитию личности и успешной социализации.

Особое значение в работе воспитателя имеет эмоциональный климат в группе. Положительная атмосфера, характеризующаяся поддержкой, уважением и вниманием к индивидуальным особенностям детей, способствует формированию доверительных отношений и укреплению эмоциональной безопасности. Исследования показывают, что дети, находящиеся в эмоционально поддерживающей среде, проявляют большую активность в познавательной деятельности, быстрее усваивают социальные нормы и лучше развивают навыки взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Таким образом, создание благоприятного эмоционального климата является неотъемлемой частью педагогической и психологической компетентности воспитателя.

Коммуникативная компетентность воспитателя включает в себя владение как вербальными, так и невербальными способами общения, умение задавать вопросы, стимулирующие мышление, использование положительной обратной связи, активное слушание и корректировку собственного поведения в зависимости от реакции ребенка. Кроме того, воспитатель должен уметь наблюдать за эмоциональным состоянием детей, выявлять признаки стресса, тревожности или конфликтного поведения и своевременно корректировать взаимодействие, чтобы минимизировать негативные последствия для развития ребенка.

Психологический подход к общению с детьми также предполагает учет возрастных особенностей. В раннем и дошкольном возрасте дети обладают ограниченными когнитивными ресурсами, высокой эмоциональной восприимчивостью и склонностью к имитационному поведению. Воспитатель, использующий психологические знания о развитии ребенка, способен подбирать адекватные методы педагогического воздействия, формировать положительные привычки и навыки, поддерживать интерес к познавательной деятельности и способствовать формированию позитивной самооценки у детей.

Современные педагогические концепции подчеркивают необходимость системного подхода к развитию коммуникативной компетентности воспитателя, который включает в себя как обучение эффективным методам взаимодействия с детьми, так и развитие психологической чуткости, эмоциональной устойчивости и умения адаптировать педагогические стратегии к индивидуальным особенностям каждого ребенка. В частности, исследования показывают, что воспитатели, которые используют интеграцию педагогического и психологического подходов, создают более высокую мотивацию у детей к обучению, формируют положительные

межличностные отношения в группе и способствуют развитию самостоятельности и социальной компетентности.

Литературный обзор. Проблема организации педагогического и психологического общения воспитателя с детьми дошкольного возраста является одной из ключевых в современной педагогике и психологии раннего детства. Эффективность образовательного процесса в дошкольных учреждениях во многом определяется профессиональной компетентностью воспитателя, его умением выстраивать доверительные отношения, учитывать психологические и возрастные особенности детей, а также использовать современные методы коммуникации и педагогического воздействия.

Классические педагогические концепции отечественных авторов, таких как К.Д. Ушинский и В.А. Сухомлинский, по-прежнему остаются фундаментальными для понимания роли воспитателя в развитии личности ребенка. Ушинский подчеркивал необходимость личного примера педагога и его участия в формировании нравственных и социальных ценностей у детей, а Сухомлинский акцентировал внимание на воспитании эмоциональной отзывчивости и индивидуальном подходе к каждому воспитаннику. Согласно их исследованиям, педагог, проявляющий эмпатию и внимание к эмоциональному состоянию ребенка, создает благоприятные условия для всестороннего развития личности, формирует доверие и способствует социальной адаптации.

Современные исследования педагогов и психологов подтверждают значимость психологического подхода в работе с дошкольниками. Л.С. Выготский и А.В. Запорожец отмечали, что процесс обучения и воспитания должен учитывать индивидуальные психические особенности детей, уровень их когнитивного развития, эмоциональную зрелость и социальные навыки. Личностно-ориентированное взаимодействие с детьми способствует развитию самостоятельности, уверенности в себе, навыков общения и эмоциональной устойчивости. Оно предполагает активное участие ребенка в образовательном процессе, учет его интересов, возможностей и мотивации, что является основой эффективного формирования социальных и личностных компетенций.

Особое внимание в литературе уделяется коммуникативной компетентности воспитателя. Эффективное педагогическое общение предполагает использование вербальных и невербальных методов взаимодействия, включая интонацию речи, мимику, жесты, а также активное слушание, установление зрительного контакта и применение положительной обратной связи. Исследования показывают, что воспитатели, владеющие такими методами, создают безопасную и поддерживающую образовательную среду, стимулируют познавательную активность детей и способствуют развитию навыков сотрудничества и социальной адаптации. Психологические методы, включающие наблюдение за эмоциональным состоянием ребенка, оценку его реакции на педагогические воздействия и корректировку подхода, позволяют воспитателю своевременно адаптировать образовательный процесс под индивидуальные особенности каждого воспитанника.

Методы создания положительного эмоционального климата в группе также активно обсуждаются в педагогической и психологической литературе. Гуманистический и развивающий подходы, основанные на уважении к личности ребенка, индивидуальном учете его потребностей, интересов и возможностей, способствуют формированию доверительных отношений между воспитателем и детьми. Поддерживающее общение формирует у ребенка положительную самооценку, мотивацию к учебной и игровой деятельности, а также навыки сотрудничества со сверстниками. Исследования зарубежных ученых, таких как J. Piaget и E. Erikson, подтверждают, что взаимодействие с взрослым, ориентированное на поддержку, способствует развитию когнитивных и социальных навыков, формированию эмоциональной устойчивости и адаптивного поведения у детей.

Современные авторы подчеркивают также важность интеграции педагогического и психологического подходов в работе воспитателя. Комплексное применение образовательных и психологических стратегий позволяет не только передавать знания и формировать навыки, но и обеспечивать эмоциональное благополучие детей, способствовать развитию самостоятельности, инициативности, социальной компетентности и личностного потенциала каждого ребенка. Такая интеграция требует от воспитателя высокой профессиональной подготовки, развитой эмоциональной интеллигентности и способности к рефлексии собственной педагогической деятельности.

Важным аспектом в литературе выделяется роль наблюдения и диагностики эмоционального состояния детей. Психологическое сопровождение образовательного процесса

позволяет выявлять трудности и стрессовые состояния у воспитанников, а также своевременно адаптировать методы взаимодействия. Это особенно важно в условиях групповой работы, где эмоциональная атмосфера и качество педагогического общения напрямую влияют на общий уровень социальной адаптации и когнитивного развития детей.

Обсуждение. Анализ теоретических и эмпирических исследований показывает, что эффективность работы воспитателя с дошкольниками напрямую зависит от его педагогического и психологического подхода к общению с детьми. Педагогический подход обеспечивает организацию образовательного процесса, формирование навыков и знаний, а психологический — создание эмоционально поддерживающей и безопасной среды, учитывающей индивидуальные особенности ребенка.

Важнейшим аспектом является личностно-ориентированное взаимодействие. Воспитатель, который учитывает возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка, способен формировать доверительные отношения, стимулировать активность и интерес к познанию, а также развивать социальные и эмоциональные компетенции. Это подтверждается исследованиями отечественных и зарубежных авторов, которые выделяют роль эмпатии, позитивной обратной связи и внимательного наблюдения за эмоциональным состоянием детей.

Обсуждение также показывает, что коммуникативная компетентность воспитателя играет ключевую роль в эффективном взаимодействии. Способность к диалогическому общению, использование вербальных и невербальных методов, гибкость в педагогических действиях и умение корректировать поведение детей создают условия для гармоничного развития личности и успешной социализации. При этом комбинация педагогического и психологического подходов позволяет не только формировать знания и навыки, но и поддерживать эмоциональное благополучие детей, что особенно важно в дошкольном возрасте.

Особое значение приобретает создание положительного эмоционального климата в группе. Применение гуманистического и развивающего подходов способствует снижению конфликтности, формированию сотрудничества и ответственности у детей, а также развитию их самостоятельности и инициативности. Воспитатели, использующие такие подходы, обеспечивают условия для комплексного развития личности ребенка, что соответствует современным требованиям к качеству дошкольного образования.

Методологическая таблица

Таблица 1.

№	Компоненты исследования	Содержание
1	Цель исследования	Изучение педагогического и психологического подхода воспитателя дошкольного учреждения к общению с детьми и выявление факторов, способствующих эффективной коммуникации.
2	Задачи исследования	1. Проанализировать теоретические подходы к педагогическому и психологическому взаимодействию с детьми дошкольного возраста. 2. Определить психологические, возрастные и индивидуальные особенности детей, влияющие на процесс общения. 3. Исследовать методы организации эффективного педагогического общения. 4. Разработать рекомендации по улучшению коммуникативной компетентности воспитателей.
3	Объект исследования	Общение воспитателя с детьми дошкольного возраста.
4	Предмет исследования	Педагогический и психологический подходы, используемые воспитателем в процессе взаимодействия с детьми.
5	Методы исследования	Теоретический анализ литературы; наблюдение за деятельностью воспитателя и детьми; интервью и беседы с воспитателями; анкетирование; анализ практических ситуаций.
6	Методики исследования	Стандартизированные опросники по оценке коммуникативной компетентности, наблюдение за эмоциональным климатом в группе, экспертная оценка взаимодействия воспитателя и детей.
7	Выборка исследования	Воспитатели дошкольных учреждений и дети 3–6 лет (участники групп детских садов).

8	Ожидаемые результаты	Выявление эффективных педагогических и психологических стратегий общения; определение факторов, способствующих позитивному взаимодействию; формирование рекомендаций для повышения профессиональной компетентности воспитателей.
9	Практическая значимость	Результаты исследования могут быть использованы для повышения качества дошкольного воспитания, разработки программ профессионального развития воспитателей и создания благоприятного эмоционального климата в детских группах.

Анализ методологической таблицы. Методологическая таблица демонстрирует системный и последовательный подход к изучению педагогического и психологического взаимодействия воспитателя с детьми дошкольного возраста. Она отражает логическую взаимосвязь между целью исследования, его задачами, объектом и предметом, а также применяемыми методами и ожидаемыми результатами.

Цель исследования ясно определяет направление работы — изучение особенностей педагогического и психологического подхода воспитателя к общению с детьми и выявление факторов, способствующих его эффективности. Она задает общий фокус исследования и обосновывает необходимость анализа как теоретических, так и практических аспектов педагогической деятельности.

Задачи исследования конкретизируют цель и разбивают её на ключевые этапы: анализ теоретических подходов, выявление индивидуальных и возрастных особенностей детей, изучение методов педагогического общения и разработка рекомендаций для воспитателей. Такой поэтапный подход обеспечивает системное и последовательное решение поставленной цели.

Объект и предмет исследования чётко разграничены. Объект — общение воспитателя с детьми — обозначает сферу исследования, а предмет — конкретные педагогические и психологические подходы, используемые при этом общении — позволяет сосредоточиться на методах и стратегиях взаимодействия. Это разграничение способствует точности исследования и объективности анализа.

Методы и методики исследования отражают комплексный подход, включающий как теоретический анализ литературы, так и практическое наблюдение, анкетирование и интервью. Комбинация этих методов обеспечивает получение всесторонней информации о профессиональной деятельности воспитателя и особенностях коммуникации с детьми, учитывая как субъективное мнение специалистов, так и объективные наблюдения за детьми.

Выборка исследования соответствует цели работы: воспитатели и дети дошкольного возраста, что позволяет выявить реальные педагогические и психологические практики и оценить их эффективность.

Ожидаемые результаты направлены на выявление эффективных стратегий общения, определение факторов успеха и разработку рекомендаций, что делает исследование практически значимым. Практическая значимость подчеркивает возможность применения результатов для повышения качества дошкольного воспитания, развития профессиональной компетентности педагогов и создания положительного эмоционального климата в детских группах.

Заключение. В ходе исследования выявлено, что педагогический и психологический подход воспитателя дошкольного учреждения к общению с детьми является комплексным и многоаспектным процессом, включающим педагогические стратегии, психологические методы и коммуникативные навыки. Эффективное взаимодействие с детьми дошкольного возраста требует учета возрастных и индивидуальных особенностей, эмоционального состояния и уровня развития каждого ребенка.

Показано, что личностно-ориентированное и гуманистическое взаимодействие, применение развивающих и поддерживающих методов способствуют формированию доверительных отношений, положительного эмоционального климата в группе, активной социализации и развитию личностных и коммуникативных компетенций детей.

Результаты исследования подтверждают необходимость комплексного подхода к профессиональной деятельности воспитателя, включающего как педагогические, так и психологические аспекты общения. Практическая реализация данных выводов может повысить качество дошкольного воспитания, способствовать профессиональному развитию воспитателей и создавать благоприятные условия для всестороннего развития детей.

Список литератур.
1. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. – М. : Просвещение, 2006.
2. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения. – М. : Просвещение, 1990.
3. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. – Киев : Радянська школа, 2002.
4. Запорожец, А. В. Психология детской деятельности. – М. : Педагогика, 1983.
5. Piaget, J. Psychology and Pedagogy. – New York : Viking Press, 1972.
6. Erikson, E. H. Childhood and Society. – New York : Norton, 1963.
7. Stern, D. N. The Interpersonal World of the Infant. – New York : Basic Books, 1985.

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Амонова Фируза Комиловна
(Бухарский международний университета)

Аннотация. *В данной статье раскрываются научно-теоретические основы технологии развития креативных способностей будущих учителей. В исследовании анализируется сущность креативности, механизмы её личностного и профессионального формирования, а также современные подходы, способствующие развитию творческого мышления в педагогическом процессе. Особое внимание уделено роли инновационных образовательных технологий, интерактивных методов и рефлексивной деятельности в формировании креативной компетентности будущих педагогов. Кроме того, креативные способности учителя рассматриваются не только как фактор повышения эффективности учебного процесса, но и как важнейшее средство развития новаторского мышления, инициативности и умений решать проблемные ситуации в образовательной практике.*

Ключевые слова: *будущий учитель, креативные способности, творческое мышление, инновационные технологии, педагогический подход, рефлексия, компетентность, креативность, эффективность обучения, профессиональное развитие.*

Abstract. *This article explores the scientific and theoretical foundations of technologies aimed at developing the creative abilities of future teachers. The study analyzes the essence of creativity, the mechanisms of its personal and professional formation, and modern approaches that foster creative thinking in the educational process. The role of innovative teaching technologies, interactive methods, and reflective practices in forming the creative competence of prospective teachers is highlighted. Furthermore, a teacher's creative ability is viewed not only as a factor in increasing the effectiveness of the learning process but also as a key determinant in fostering innovative thinking, initiative, and problem-solving skills within education.*

Keywords: *prospective teacher, creative ability, creative thinking, innovative technology, pedagogical approach, reflection, competence, creativity, learning effectiveness, professional development.*

Введение. Современные тенденции развития образования в условиях глобализации, цифровизации и стремительного обновления социально-культурной среды требуют пересмотра традиционных подходов к подготовке педагогических кадров. Сегодня общество нуждается в учителе нового типа — профессионале, обладающем не только глубокими знаниями в своей области, но и способным мыслить креативно, гибко реагировать на изменения, использовать инновационные технологии и создавать условия для творческого самовыражения обучающихся.

Креативность как интегративное качество личности педагога является одним из ключевых факторов его профессиональной успешности. Она проявляется в способности находить оригинальные решения педагогических задач, использовать нестандартные методы обучения, проектировать образовательные ситуации, направленные на развитие личности ученика. Именно поэтому формирование и развитие креативных способностей будущих учителей становится приоритетным направлением современной педагогической науки и практики.

В последние годы вопросы креативности активно изучаются как в психологии, так и в педагогике. Исследования Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Дж. Гилфорда, Э. Торренса, Е.А. Климова, В.А. Моляко и других ученых свидетельствуют о том, что творческое мышление является сложным психолого-педагогическим феноменом, который требует целенаправленного развития. Креативность не является врожденным качеством, а формируется под влиянием образовательной среды, мотивации, межличностных отношений и профессиональной деятельности.

Будущие учителя находятся на этапе профессионального становления, когда закладываются основы их педагогического мышления, ценностных ориентаций и профессиональных компетенций. Именно в этот период важно развивать у студентов педагогических вузов способность к рефлексии, поиску новых идей, проектированию нестандартных решений и самостоятельному принятию решений в образовательных ситуациях. Технологии развития креативности позволяют реализовать эти задачи, интегрируя психолого-педагогические принципы с инновационными формами обучения — интерактивными методами, проектной деятельностью, кейс-технологиями, мозговыми штурмами и цифровыми образовательными платформами.

Разработка научно-теоретических основ технологии развития креативных способностей будущих учителей обусловлена необходимостью системного подхода к этому процессу. Необходимо определить структуру креативности, ее основные компоненты (мотивационный, когнитивный, личностно-деятельностный), а также выявить психолого-педагогические условия, способствующие эффективному формированию данных качеств в процессе профессиональной подготовки.

Таким образом, исследование научно-теоретических основ развития креативных способностей будущих педагогов представляет собой актуальное направление, связанное с модернизацией современного образования. Развитие креативности будущего учителя — это не только средство повышения качества профессиональной подготовки, но и важнейшее условие формирования конкурентоспособной, социально ответственной и духовно зрелой личности, способной творчески преобразовывать педагогическую реальность.

Анализ литературы. Проблема развития креативных способностей личности, в частности будущих педагогов, на протяжении последних десятилетий является одной из центральных в психолого-педагогической науке. Креативность рассматривается как системное качество личности, обеспечивающее способность человека к порождению новых идей, оригинальных решений и нестандартных подходов к профессиональной деятельности.

Первые фундаментальные исследования в области креативности связаны с именами зарубежных ученых Дж. Гилфорда, Э. Торренса, К. Роджерса, А. Маслоу, Г. Уоллеса. Дж. Гилфорд (1950) одним из первых предложил рассматривать креативное мышление как особый тип интеллектуальной деятельности, отличающийся дивергентностью, гибкостью и оригинальностью мышления. Э. Торренс разработал знаменитые тесты креативности, позволившие объективно оценивать творческий потенциал личности. К. Роджерс и А. Маслоу в своих гуманистических теориях подчеркивали, что творчество является естественным проявлением самоактуализирующейся личности.

В отечественной психологии значительный вклад в развитие теории творчества внесли Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Я.А. Пономарев, Е.А. Климов. Л.С. Выготский связывал креативность с воображением и культурно-историческим развитием личности, рассматривая творческую деятельность как процесс преобразования опыта. С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев отмечали деятельностный характер творчества, подчеркивая, что оно возникает в процессе активного взаимодействия субъекта с окружающей средой.

Современные исследования (Н.В. Кузьмина, В.А. Кан-Калик, И.Я. Лернер, А.К. Маркова, Т.И. Шамова) раскрывают креативность как важный компонент профессиональной компетентности педагога. По мнению Н.В. Кузьминой, педагогическая деятельность требует от учителя способности к творческому моделированию образовательных ситуаций, гибкости мышления и эмпатии. В.А. Кан-Калик подчеркивает роль педагогического общения как фактора развития креативности, поскольку именно в межличностных взаимодействиях формируется творческое самовыражение личности.

Современные педагогические технологии (О.С. Газман, Е.С. Полат, И.Ф. Харламов) ориентированы на формирование у будущих педагогов способности к самостоятельному поиску и применению новых методов обучения. Интерактивные методы, проектная и исследовательская деятельность, проблемное обучение и технологии развития критического

мышления рассматриваются как эффективные средства стимулирования творческого потенциала студентов педагогических вузов.

Технология развития креативности включает систему педагогических условий, методов и приёмов, направленных на формирование у студентов способности к инновационному и дивергентному мышлению. В этом контексте особое значение имеют принципы субъектности, рефлексивности и индивидуализации обучения (Е.А. Ямбург, В.В. Сериков, Л.М. Митина). Важно, чтобы образовательная среда обеспечивала атмосферу доверия, свободы высказывания и экспериментирования, что способствует проявлению и укреплению креативных качеств личности.

Значительный вклад в разработку педагогических технологий внесли также отечественные исследователи — В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Г.К. Селевко. По их мнению, технологизация процесса обучения не должна ограничиваться применением технических средств, а должна выражать системно-деятельностный подход, ориентированный на развитие личности обучающегося.

Формирование креативных способностей будущих учителей тесно связано с процессом профессионального самоопределения, развитием педагогической рефлексии и мотивации к самосовершенствованию. Исследования Г.А. Цукерман, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Митиной подтверждают, что креативность выступает индикатором зрелости профессионального сознания педагога. Педагог, обладающий творческим потенциалом, способен не только адаптироваться к новым образовательным условиям, но и активно их преобразовывать, формируя инновационную образовательную среду.

Таким образом, анализ литературы показывает, что развитие креативных способностей будущих учителей требует комплексного подхода, сочетающего психолого-педагогические, методологические и технологические аспекты. В современных условиях особое значение приобретает создание инновационной образовательной среды, способствующей раскрытию творческого потенциала личности и формированию у будущих педагогов готовности к профессиональной самореализации.

Обсуждение результатов исследования. Проведённый анализ научных источников и эмпирических данных позволяет сделать вывод о том, что развитие креативных способностей будущих учителей является сложным, многокомпонентным процессом, который требует системного и целенаправленного подхода. В условиях модернизации образования и внедрения инновационных технологий педагогическая креативность становится не только профессионально значимым качеством, но и основным условием повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

Одним из ключевых аспектов обсуждаемой проблемы является то, что креативность будущего педагога не формируется спонтанно. Её развитие требует создания соответствующих психолого-педагогических условий: организации развивающей образовательной среды, активизации познавательной деятельности студентов, стимулирования их самостоятельности и рефлексивности. Как показывает практика, использование проектных, исследовательских, кейс- и интерактивных технологий способствует росту инициативности, оригинальности мышления и способности к самовыражению у студентов педагогических вузов.

Особое внимание в современных исследованиях уделяется взаимосвязи креативности с профессиональной компетентностью. Креативный педагог способен находить новые решения в нестандартных педагогических ситуациях, адаптировать учебные материалы к индивидуальным особенностям учащихся, создавать эмоционально комфортную и мотивационно насыщенную образовательную атмосферу. Следовательно, развитие креативных способностей тесно связано с формированием у будущего учителя таких личностных качеств, как эмпатия, толерантность, педагогический такт и рефлексивная культура.

Также важно подчеркнуть, что технологический подход к развитию креативности должен рассматриваться не как совокупность отдельных методик, а как целостная система, включающая в себя принципы субъектности, активности и индивидуализации обучения. Будущий педагог должен выступать не пассивным потребителем знаний, а активным субъектом творческого самопознания и профессионального роста.

В ходе обсуждения выявлено, что одной из проблем, сдерживающих развитие креативности, остаётся доминирование репродуктивных форм обучения, недостаток ситуаций для проявления инициативы и ограниченность междисциплинарных связей в образовательной практике. Для их преодоления необходим переход от традиционной лекционно-информационной модели обучения к личностно-ориентированной и деятельностной парадигме,

где студент выступает партнёром преподавателя в совместном поиске знаний и творческих решений.

Кроме того, обсуждение показывает, что эффективность технологий развития креативных способностей во многом зависит от уровня готовности преподавателей высшей школы к использованию инновационных методов. В связи с этим актуализируется необходимость повышения педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава, совершенствования их цифровой, методологической и коммуникативной компетентности.

Таким образом, дискуссионный анализ проблемы позволяет утверждать, что развитие креативных способностей будущих учителей должно рассматриваться как стратегическое направление профессиональной подготовки педагогических кадров. Только интеграция научно-теоретических, методологических и технологических подходов способна обеспечить формирование педагога нового типа — творческой, самостоятельной, ответственной личности, способной эффективно действовать в условиях постоянно меняющейся образовательной реальности.

«Методологическая таблица исследования по теме: “Научно-теоретические основы технологии развития креативных способностей будущих учителей”»

1-таблица

Компоненты методологии	Содержание
Тема исследования	Научно-теоретические основы технологии развития креативных способностей будущих учителей
Объект исследования	Процесс профессиональной подготовки будущих учителей в педагогическом вузе
Предмет исследования	Педагогические и психологические условия, обеспечивающие развитие креативных способностей будущих учителей
Цель исследования	Научно-теоретическое обоснование и разработка технологии развития креативных способностей будущих учителей
Гипотеза исследования	Если в процессе профессиональной подготовки будущих учителей создать систему педагогических условий, включающую использование инновационных и интерактивных технологий, развитие рефлексивной и мотивационной активности студентов, то это обеспечит эффективное формирование их креативных способностей
Задачи исследования	1. Проанализировать психолого-педагогические подходы к проблеме креативности личности. 2. Определить структуру и компоненты креативных способностей педагога. 3. Выявить педагогические условия, способствующие развитию креативности у будущих учителей. 4. Разработать и апробировать технологию развития креативных способностей студентов педагогического вуза.
Методологическая основа	Теории деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), культурно-историческая теория развития личности (Л.С. Выготский), гуманистическая психология (А. Маслоу, К. Роджерс), концепция компетентностного и личностно-ориентированного обучения (В.В. Сериков, Е.А. Ямбург).
Теоретические методы	Анализ, синтез, сравнение, классификация, системный и структурно-функциональный анализ, моделирование педагогического процесса.
Эмпирические методы	Наблюдение, анкетирование, интервью, тестирование креативности (по Торренсу, Гилфорду), педагогический эксперимент.
База исследования	Педагогические университеты и институты, где осуществляется подготовка будущих учителей.
Этапы исследования	1. Теоретико-аналитический (изучение литературы, формулировка гипотезы).

	2. Диагностико-экспериментальный (определение уровня креативности студентов). 3. Формирующий эксперимент (внедрение технологии). 4. Обобщающий (анализ и интерпретация результатов).
Ожидаемые результаты	Разработана и апробирована технология развития креативных способностей будущих учителей; определены педагогические условия, повышающие эффективность их профессиональной подготовки.

Заключение. Проведённое исследование позволило установить, что развитие креативных способностей будущих учителей является неотъемлемым компонентом их профессионального становления и важнейшим фактором повышения эффективности педагогической деятельности. Креативность педагога выступает как системное качество личности, объединяющее интеллектуальные, мотивационные и эмоционально-волевые компоненты, которые определяют способность учителя к инновационному мышлению, гибкости и педагогическому мастерству.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что формирование креативности будущего педагога требует комплексного подхода, включающего сочетание теоретических знаний, практических умений и ценностных установок. Развитие творческих способностей возможно только в образовательной среде, основанной на принципах субъектности, сотрудничества и индивидуализации обучения.

Технология развития креативных способностей будущих учителей должна быть направлена на активизацию их познавательной деятельности, стимулирование самостоятельного поиска, развитие критического и дивергентного мышления. Важную роль в этом процессе играют инновационные педагогические технологии — проектное обучение, проблемное и исследовательское обучение, интерактивные методы и цифровые образовательные инструменты.

Литература.

1. Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте.* — М.: Просвещение, 1991.
2. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность.* — М.: Политиздат, 1977.
3. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии.* — СПб.: Питер, 2003.
4. Ананьев Б.Г. *Человек как предмет познания.* — Л.: ЛГУ, 1968.
5. Пономарев Я.А. *Психология творчества.* — М.: Наука, 1976.
6. Торренс Э.П. *Креативность как процесс.* — М.: Педагогика, 1984.
7. Гилфорд Дж.П. *Природа человеческого интеллекта.* — М.: Прогресс, 1988.
8. Маслоу А. *Мотивация и личность.* — СПб.: Евразия, 1999.
9. Роджерс К. *Взгляд на психотерапию. Становление человека.* — М.: Прогресс, 1994.
10. Кузьмина Н.В. *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения.* — М.: Высшая школа, 1990.

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СВЯЗИ С ПСИХИЧЕСКИМ ЗДОРОВЬЕМ ИХ МАТЕРЕЙ

Аникина В.О., Казакова П.В., Савенышева С.С., Блох М.Е.
(Санкт-Петербургский государственный университет)

Аннотация. *Стресс, тревога, депрессия женщины во время беременности, а также в первые годы жизни ребенка имеет краткосрочное и долгосрочное влияние на его развитие. В нашем лонгитюдном исследовании показано влияние пре-и постнатальных показателей психического здоровья матери на развитие ребенка в первые годы жизни. Наибольшее негативное влияние оказывают симптомы нарушений внимания и расстройства избегания.*

***Ключевые слова**: психическое здоровье женщины, психическое развитие ребенка, беременность, младенчество, ранний возраст, лонгитюдное исследование*

***Annotation.** Stress, anxiety, and depression of the woman during pregnancy, as well as in the early years of child's life, have short- and long-term effects on child development. Our longitudinal study has shown the influence of pre- and postnatal parameters of maternal mental health on the development of a child in the early years of life. The symptoms of attention and withdrawal disorders have the greatest negative impact.*

***Keywords**: woman mental health, child development, pregnancy, infancy, early age, longitudinal study*

Работа выполнена при поддержке гранта РНФ №25-28-00484.

Введение. Стресс, тревога, депрессия во время беременности оказывают значимое влияние на развитие ребенка. Высокий уровень тревоги связан с осложненным течением родов, рождением ребенка с низкой массой тела, что в свою очередь является фактором риска развития заболеваний в более старшем возрасте, усиления стресса в семье. Показана связь стресса во время беременности с расстройствами адаптации у детей, проблемами поведения в раннем, дошкольном, младшем школьном и подростковом возрастах, последующими проблемами соматического и психического здоровья у взрослых [Савенышева, 2018; Glover V. et al., 2018; Wesarg-Menzel C. et al. 2023]. Рождение ребенка может вызывать интенсивные переживания: от 3% до 50% матерей субъективно ощущают свои роды как травматичные, у 3,1–43% матерей впоследствии развивается послеродовое посттравматическое стрессовое расстройство; оно коморбидно с послеродовой депрессией [Аникина и др., 2025]. Все это может негативно сказываться на характере взаимодействия с ребенком. В частности, женщины, имеющие выраженную тревогу и/или депрессию не чувствительны к сигналам ребенка, чаще отмечают его темперамент как «трудный», склонны использовать более жесткие воспитательные практики [Bates R. A. et al., 2020]. К раннему возрасту ребенка накапливается усталость женщины, усиливаются конфликты в супружеских отношениях, мать и ребенок переживают кризис сепарации.

Цель: изучение показателей психического развития ребенка в связи с пре-и постнатальными показателями психического здоровья женщины.

Выборка. 125 женщин во беременности (Т1), средний возраст M(SD)=31,2(4,93) лет, срок беременности - M(SD)=30,7(6,57) недель и те же участницы через 4–9 месяцев после рождения ребенка (Т2); 51 женщина из участниц 1 и 2 этапов - через 1,5–3 года после рождения ребенка (Т3), средний возраст M(SD)=32,9(5,0) лет.

Методы. Шкала адаптивного функционирования (ASEBA, Achenbach, T., Rescorla, L., 2003); Шкалы-опросники для родителей для оценки психического развития ребенка в 5 областях – двигательное, языковое, познавательное, социальное развитие и навыки самообслуживания. Шкала KID в Т2, RCDI в Т3 (Чистович, 2001).

Результаты. Изучение психического развития детей показало, что в Т2 по таким показателям, как «познание» и «социальная сфера» дети опережают в развитии, а по показателям «движение», «язык» и «самообслуживание» отстают; в Т3 по развитию сферы самообслуживания дети незначительно запаздывают, по остальным показателям – опережают; общий показатель психического развития находится в пределах возрастной нормы на обоих этапах. Статистически значимого изменения психического развития от младенческого к раннему возрасту не наблюдается, но можно отметить некоторое снижение уровня навыков самообслуживания в Т3 в сравнении с Т2 ($p = 0,077$).

Данные регрессионного анализа, куда в качестве независимых переменных были включены все показатели психического здоровья женщин на трех этапах, показали, что психическое здоровье женщины выступает значимым предиктором психического развития ребенка в раннем возрасте: развитие социальной сферы у ребенка связано с нарушениями внимания у матери в Т1 ($R2 = 0,354$, ß = -0,577, $p = 0,001$), положительное влияние на социальную сферу оказывает назойливость матери в Т2 ($R2 = 0,354$, ß = 0,383, $p = 0,022$). Развитие речи ребенка связано с несколькими показателями: синдром нарушения мышления у матери в Т3 ($R^2 = 0,552$, ß = 0,967, $p = 0,001$) связан с увеличением речевых навыков, тогда как наличие у матери симптомов СДВГ в Т3 ($R^2 = 0,552$, ß = -1,029, $p = 0,001$) и замкнутости в Т2 ($R^2 = 0,552$, ß = -0,322, $p = 0,030$) связано с их снижением, то есть наблюдается противоречивое влияние когнитивных, социальных и поведенческих особенностей матери на речевое развитие ребенка. Нарушения внимания ($R^2 = 0,312$, ß = -0,827, $p = 0,001$) и депрессивные расстройства матери в Т3 ($R^2 = 0,312$,

ß = 0,58, p = 0,019) оказывают разнонаправленное влияние: если внимание снижено, уровень понимания у ребенка ниже, тогда как при наличии депрессивной симптоматики может наблюдаться повышение уровня понимания. Общий показатель психического развития ребенка демонстрирует наибольшую зависимость от психического здоровья матери.

От социально-демографических характеристик матери, таких как возраст, количество проживающих дома детей, удовлетворенность материальным положением, оказались зависимы дети раннего, но не младенческого, возраста. Наибольшее влияние оказывает именно удовлетворенность женщины собственным материальным положением, причем влияние негативное: неудовлетворенность положительно сказывается на различных характеристиках психического развития ребенка.

Выводы: психическое здоровье матери, а также неудовлетворенность собственным материальным положением в периоды беременности и первые годы жизни ребенка оказывает значимое влияние на различные аспекты психического развития ребенка, причем чаще предиктором развития ребенка раннего возраста оказываются показатели психического здоровья матери в этот же период. Наибольшее негативное влияние оказывают симптомы нарушений внимания и расстройства избегания, тогда как тревожность и замкнутость матери в некоторых случаях могут способствовать развитию ребенка. Наиболее отстающей сферой развития ребенка являются его навыки самообслуживания. Наши данные свидетельствуют как об отсроченном влиянии пандемии, во время которой протекала беременность, на развитие детей, так и текущего состояния женины на развитие ее ребенка. Психологическая помощь может быть направлена на скрининг проблем психического здоровья, фокус внимания специалистов может быть в помощи женщинам осваивать разные способы переживания стресса, не только избегания, а также направлен на развитие навыков самообслуживания у детей.

Литература.

1. Аникина, В.О., Савенышева, С.С., Блох, М.Е. Предикторы и динамика посттравматического стрессового расстройства у женщин в период беременности и после рождения ребенка в пандемию COVID-19. Клиническая и специальная психология. 2025. *14*(4), *с. 56-68.* doi:10.17759/cpse.2025140404

2. Савенышева С.С. Влияние состояния и отношения к ребенку матери в период беременности на последующее психическое развитие ребенка: анализ зарубежных исследований. Мир науки. 2018. №1. https://mir-nauki.com/PDF/14PSMN118.pdf

3. Bates R. A. et al. Relations of maternal depression and parenting self-efficacy to the self-regulation of infants in low-income homes //Journal of Child and Family Studies. 2020. Т. 29. С. 2330-2341.

4. Glover V. et al., Prenatal maternal stress, fetal programming, and mechanisms underlying later psychopathology—A global perspective // Development and psychopathology. - 2018

5. Wesarg-Menzel C. et al. Development and socialization of self-regulation from infancy to adolescence: A meta-review differentiating between self-regulatory abilities, goals, and motivation //Developmental Review. 2023. Т. 69. С. 101090.

ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Арзимбетов Тилеуберген Тилепбергенович
(Республика Каракалпакстан)

Аннотация. *В статье рассматриваются педагогико-психологические аспекты формирования и развития мотивации студентов к спортивной деятельности в условиях современного образовательного пространства. Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения уровня физической активности студенческой молодежи и формирования устойчивой мотивации к регулярным занятиям спортом. В работе анализируются основные мотивационные факторы, влияющие на вовлеченность студентов в спортивную деятельность, а также роль педагогических условий, психологического сопровождения и личностно-ориентированного подхода в развитии спортивной мотивации. Методологическую основу исследования составляют теоретический анализ научных источников, наблюдение, анкетирование и обобщение педагогического опыта. Результаты исследования показывают, что целенаправленное педагогико-психологическое воздействие способствует формированию внутренней мотивации студентов, развитию саморегуляции, ответственности за собственное здоровье и устойчивого интереса к спортивной деятельности. Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных выводов в образовательной практике высших учебных заведений.*

Ключевые слова: *мотивация, спортивная деятельность, студенты, педагогико-психологические аспекты, физическая культура, личностное развитие, образовательная среда.*

Abstract. *This article examines the pedagogical and psychological aspects of forming and developing students' motivation for sports activities in the context of modern education. The relevance of the study is determined by the need to increase the level of physical activity among students and to develop sustainable motivation for regular participation in sports. The research analyzes key motivational factors influencing students' involvement in sports activities, as well as the role of pedagogical conditions, psychological support, and a personality-oriented approach in enhancing sports motivation. The methodological framework includes theoretical analysis of scientific literature, observation, questionnaires, and the generalization of pedagogical experience. The findings indicate that purposeful pedagogical and psychological influence contributes to the development of intrinsic motivation, self-regulation skills, responsibility for personal health, and a stable interest in sports activities among students. The practical significance of the study lies in its applicability to the educational practices of higher education institutions.*

Key words: *motivation, sports activity, students, pedagogical and psychological aspects, physical education, personal development, educational environment.*

Введение. В условиях современного общества проблема формирования и развития мотивации студентов к спортивной деятельности приобретает особую актуальность. Динамичные социально-экономические изменения, цифровизация образовательного процесса и возрастание учебной нагрузки приводят к снижению уровня физической активности студенческой молодежи, что негативно отражается не только на состоянии их физического здоровья, но и на психологическом благополучии, эмоциональной устойчивости и общей учебной успешности. В этой связи возрастает необходимость научного осмысления педагогико-психологических механизмов, способствующих формированию устойчивой мотивации студентов к систематическим занятиям спортом и физической культурой.

Спортивная деятельность в студенческом возрасте выступает важным фактором гармоничного развития личности, способствуя формированию таких качеств, как целеустремленность, самодисциплина, ответственность, стрессоустойчивость и способность к саморегуляции. Однако участие студентов в спортивной деятельности во многом определяется уровнем их мотивации, характером мотивационных установок и субъективным отношением к

физической активности. Низкий уровень внутренней мотивации, доминирование внешних стимулов и отсутствие осознанной потребности в двигательной активности нередко становятся причинами формального отношения к занятиям физической культурой в высших учебных заведениях.

С педагогико-психологической точки зрения мотивация к спортивной деятельности рассматривается как сложное интегративное образование, включающее познавательные, эмоционально-волевые и ценностно-смысловые компоненты личности. Ее формирование и развитие зависят от совокупности объективных и субъективных факторов, среди которых особое значение имеют образовательная среда вуза, стиль педагогического взаимодействия, содержание и организация учебно-тренировочного процесса, а также уровень психологической поддержки студентов. В этой связи актуализируется необходимость применения личностно-ориентированного и деятельностного подходов, обеспечивающих учет индивидуальных особенностей, интересов и потребностей обучающихся.

Современные исследования в области педагогики и психологии подчеркивают, что эффективное развитие мотивации студентов к спортивной деятельности возможно лишь при условии целенаправленного педагогико-психологического воздействия, направленного на формирование внутренней мотивации, позитивного отношения к физической культуре и осознания ценности спорта как средства сохранения и укрепления здоровья. Особое значение при этом приобретает создание мотивационно насыщенной образовательной среды, способствующей активному вовлечению студентов в спортивную деятельность и развитию у них устойчивого интереса к физическому самосовершенствованию.

Исследование педагогико-психологических аспектов формирования и развития мотивации студентов к спортивной деятельности является научно и практико-ориентированной задачей, решение которой способствует совершенствованию образовательного процесса в высших учебных заведениях и повышению эффективности физкультурно-спортивной работы со студенческой молодежью.

Обзор литературы.

Проблема формирования и развития мотивации студентов к спортивной деятельности занимает значимое место в исследованиях зарубежных ученых в области педагогики, психологии и физического воспитания. В научной литературе мотивация рассматривается как ключевой фактор, определяющий устойчивость и эффективность участия личности в спортивной и физкультурной активности. Одним из наиболее разработанных теоретических подходов к изучению мотивации является теория самоопределения, предложенная Э. Деси и Р. Райаном, в рамках которой подчеркивается различие между внутренней и внешней мотивацией. Согласно данной теории, внутренняя мотивация, основанная на интересе, удовольствии и личной значимости деятельности, обеспечивает более высокий уровень вовлеченности студентов в спортивную деятельность по сравнению с внешними стимулами, такими как оценки или требования учебной программы.

Исследования зарубежных авторов показывают, что автономия, компетентность и социальная принадлежность выступают базовыми психологическими потребностями, удовлетворение которых способствует формированию устойчивой мотивации к физической активности. В работах Р. Райана и М. Хадера подчеркивается, что поддерживающая педагогическая среда, ориентированная на выбор, инициативу и обратную связь, значительно повышает уровень внутренней мотивации студентов к занятиям спортом. Аналогичные выводы представлены в исследованиях Дж. Нтоуманиса и его коллег, где показано, что стиль преподавания, основанный на поддержке автономии, положительно коррелирует с регулярностью спортивной активности и психологическим благополучием студентов.

Значительный вклад в изучение мотивации к спортивной деятельности внесли исследования, выполненные в рамках достиженческой мотивации. Так, в работах К. Двек акцентируется внимание на роли установок на развитие и восприятии усилий как средства личностного роста. Применительно к спортивной деятельности студентов данные идеи находят отражение в исследованиях зарубежных ученых, доказывающих, что ориентация на мастерство и саморазвитие способствует формированию долгосрочной мотивации и снижению уровня тревожности, связанной с физической активностью.

Отдельное направление исследований связано с анализом социально-психологических факторов мотивации к спортивной деятельности. В трудах А. Бандуры, основанных на теории социального научения, подчеркивается значение самоэффективности как важного предиктора участия студентов в спортивной активности. Высокий уровень веры в собственные способности

повышает вероятность включения в физкультурно-спортивную деятельность и способствует преодолению барьеров, связанных с неуверенностью и страхом неудачи. Эмпирические исследования зарубежных авторов подтверждают, что развитие самоэффективности через позитивный опыт, моделирование и социальную поддержку оказывает существенное влияние на мотивацию студентов.

В современных зарубежных исследованиях также уделяется внимание роли эмоциональных и ценностных компонентов мотивации к спортивной деятельности. Так, работы М. Хаггера и Н. Чатзисарантиса демонстрируют, что позитивные эмоциональные переживания, связанные с физической активностью, способствуют формированию устойчивых поведенческих паттернов и повышают вероятность продолжения занятий спортом в долгосрочной перспективе. При этом подчеркивается, что осознание ценности спорта как средства укрепления здоровья и личностного развития является важным условием мотивационного вовлечения студентов.

Анализ зарубежной научной литературы показывает, что большинство исследователей сходятся во мнении о комплексном характере мотивации к спортивной деятельности, включающем когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Формирование и развитие данной мотивации рассматривается как результат взаимодействия индивидуально-психологических особенностей студентов и педагогических условий образовательной среды. В этой связи актуализируется необходимость интеграции педагогических и психологических подходов, направленных на создание условий для удовлетворения базовых психологических потребностей студентов и формирования устойчивой внутренней мотивации к спортивной деятельности.

Зарубежные исследования подтверждают, что педагогико-психологическое сопровождение, ориентированное на личностное развитие, автономию и позитивный эмоциональный опыт, является ключевым фактором формирования и развития мотивации студентов к спортивной деятельности. Полученные теоретические и эмпирические выводы служат методологической основой для дальнейших исследований и разработки эффективных педагогических стратегий в системе физического воспитания высших учебных заведений.

Обсуждение. Полученные теоретические и эмпирические положения позволяют рассматривать мотивацию студентов к спортивной деятельности как многоуровневое и динамичное психолого-педагогическое образование, формирующееся под воздействием совокупности индивидуальных и средовых факторов. Анализ научных данных свидетельствует о том, что устойчивость мотивации к спортивной деятельности напрямую связана с характером педагогического взаимодействия, уровнем психологической поддержки и возможностями личностной самореализации студентов в образовательной среде вуза.

С позиций современных психологических теорий особую значимость приобретает соотношение внутренней и внешней мотивации в структуре спортивной активности студентов. Преобладание внешних стимулов, таких как нормативные требования, контроль или формальные оценки, зачастую обеспечивает лишь кратковременное вовлечение обучающихся в спортивную деятельность. В то же время ориентация на внутреннюю мотивацию, основанную на интересе, осознанной значимости и позитивных эмоциональных переживаниях, способствует формированию устойчивого и долгосрочного отношения к занятиям спортом. Это подтверждает необходимость переориентации педагогической практики с директивных форм воздействия на поддерживающие и развивающие стратегии обучения.

Результаты обсуждаемых исследований также указывают на важную роль психологических механизмов саморегуляции и самоэффективности в развитии мотивации студентов к спортивной деятельности. Студенты, обладающие более высоким уровнем уверенности в собственных физических возможностях и способностях к достижению поставленных целей, проявляют большую инициативу и настойчивость в спортивной активности. В этом контексте особое значение приобретает создание ситуаций успеха, индивидуализация нагрузки и использование рефлексивных методов, направленных на осознание личного прогресса и позитивного опыта участия в спортивной деятельности.

Существенным аспектом обсуждения является влияние социальной среды и межличностных отношений на мотивационную сферу студентов. Поддержка со стороны преподавателей, тренеров и сверстников выступает важным ресурсом формирования положительного отношения к спорту и физической культуре. Доверительный стиль общения, признание усилий и достижений студентов, а также развитие командного взаимодействия способствуют удовлетворению потребности в социальной принадлежности, что, в свою очередь, усиливает мотивационную вовлеченность в спортивную деятельность.

Обсуждение педагогико-психологических аспектов формирования мотивации студентов также позволяет выделить значимость ценностно-смыслового компонента. Осознание спорта не только как обязательного элемента учебного процесса, но и как средства личностного развития, сохранения психофизического здоровья и повышения качества жизни, выступает важным условием формирования устойчивой мотивации. В этой связи актуализируется задача интеграции образовательных, воспитательных и оздоровительных целей в процессе организации спортивной деятельности в вузе.

Обсуждение полученных данных подтверждает, что развитие мотивации студентов к спортивной деятельности требует комплексного и системного подхода, сочетающего педагогические условия, психологическое сопровождение и учет индивидуальных особенностей обучающихся. Реализация таких подходов способствует формированию внутренней мотивации, повышению уровня саморегуляции и устойчивого интереса студентов к спортивной деятельности, что в конечном итоге положительно отражается на их личностном развитии и успешности образовательного процесса.

Заключение. Проведённый анализ педагогико-психологических аспектов формирования и развития мотивации студентов к спортивной деятельности позволяет сделать вывод о том, что данное явление представляет собой сложный и многокомпонентный процесс, обусловленный взаимодействием индивидуально-психологических особенностей личности и условий образовательной среды. Мотивация к спортивной деятельности формируется не стихийно, а в результате целенаправленного педагогического воздействия и системного психологического сопровождения, направленных на развитие внутренней заинтересованности студентов в физической активности.

В ходе исследования установлено, что ведущую роль в структуре мотивации студентов к спортивной деятельности играет внутренняя мотивация, основанная на осознании личной значимости спорта, позитивных эмоциональных переживаниях и стремлении к самосовершенствованию. Внешние мотивационные стимулы, такие как формальные требования и контроль, могут выполнять вспомогательную функцию, однако не обеспечивают устойчивого вовлечения студентов в спортивную деятельность без опоры на внутренние побуждения. Это подчёркивает необходимость переориентации образовательной практики на личностно-ориентированные и поддерживающие педагогические подходы.

Особое значение в развитии мотивации студентов к спортивной деятельности имеет создание благоприятной педагогико-психологической среды, способствующей удовлетворению базовых психологических потребностей обучающихся в автономии, компетентности и социальной принадлежности. Поддержка со стороны преподавателей и тренеров, индивидуализация учебно-тренировочного процесса, формирование ситуаций успеха и развитие навыков саморегуляции положительно влияют на уровень мотивационной вовлечённости студентов и устойчивость их интереса к занятиям спортом.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что эффективное формирование и развитие мотивации студентов к спортивной деятельности возможно лишь при условии комплексного подхода, интегрирующего педагогические и психологические средства воздействия. Реализация таких подходов в системе высшего образования способствует не только повышению физической активности студентов, но и их личностному развитию, укреплению психофизического здоровья и формированию ответственного отношения к собственному образу жизни.

Литература.

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : учебное пособие. — СПб. : Питер, 2002. — 512 с.
2. Ильин Е. П. Психология спорта : учебное пособие. — СПб. : Питер, 2008. — 352 с.
3. Родионов В. А.; Родионова А. В.; Сивицкий В. Г. (ред.) Спортивная психология : учебник. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 367 с.
4. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта : учебник. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 269 с.
5. Родионов А. В. Психология физической культуры и спорта : учебник. — М. : Издательский центр «Академия», 2010.
6. Зинченко Ю. П., Тоневицкий А. Г. (ред.) Психология спорта : монография. — М. : МГУ, 2011. — 424 с.

7. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практические приложения : учебник. — М. : Советский спорт, 2005. — 820 с.

8. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. — М. : Спорт, 2023. — 120 с.

9. Зорина С. Д. Мотивация студентов к занятиям физической культурой // (научная статья). — 2013.

10. Прокофьева Д. Д. Мотивация студентов к занятиям физической культурой и спортом в высших учебных заведениях — 2018.

11. Сафарова Н. А. К. Анализ мотивации студентов к занятиям физической культурой (на примере вузов России)— 2019.

12. Иванов В. Д. Проблемы мотивации студентов к физкультурно-спортивной деятельности // (научная статья). — 2022.

13. Подлещук А. С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой (в разрезе профессиональной направленности)— 2025.

ВЛИЯНИЕ РАННЕЙ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ И НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Атамуратова Ж.М.
(Ташкентский государственный медицинский университет)

Аннотация. *В исследовании изучалось влияние ранней кохлеарной имплантации на когнитивное развитие детей дошкольного возраста (2–6 лет). Результаты показали, что ранняя имплантация способствует развитию речевых навыков, словарного запаса, внимания, рабочей памяти и визуально-логического мышления. Исследование подтверждает, что ранняя кохлеарная имплантация положительно влияет на общее когнитивное развитие и адаптацию ребенка в социальной среде.*

Ключевые слова: *кохлеарная имплантация, ранняя имплантация, речевое развитие, когнитивное развитие, дети, внимание, рабочая память*

Abstract. *The study investigated the impact of early cochlear implantation on the cognitive development of preschool children aged 2–6 years. Results indicated that early implantation significantly improves speech development, vocabulary, attention, working memory, and visual-logical skills. The study confirms that early cochlear implantation positively influences overall cognitive development and supports social adaptation in children.*

Keywords: *cochlear implantation, early implantation, speech development, cognitive development, children, attention, working memory.*

В последние десятилетия кохлеарная имплантация (КИ) стала одной из наиболее эффективных методик восстановления слуха у детей с тяжелой и глубокой сенсоневральной тугоухостью. Раннее вмешательство позволяет не только обеспечить доступ к звуковой информации, но и существенно влияет на развитие когнитивных функций, включая вербальные и невербальные способности ребенка. Когнитивная сфера, как комплекс психических процессов, включает внимание, память, мышление, речевые и пространственные навыки, которые являются ключевыми для успешной социализации и обучения в дошкольном возрасте.

Раннее восстановление слуха посредством кохлеарной имплантации открывает детям возможность воспринимать речевую информацию в критически важный период развития мозга. На сегодняшний день исследователи подчеркивают, что своевременная КИ способствует не только улучшению слуховых навыков, но и ускоряет формирование вербальных когнитивных функций, таких как словарный запас, грамматическая структура речи, навыки аудирования и понимания. В то же время развитие невербальных когнитивных функций, включающее

визуально-пространственное восприятие, мышление, логические способности и память, также подвержено положительному влиянию ранней слуховой стимуляции.

Несмотря на значительные успехи в области кохлеарной имплантации, актуальной проблемой остаётся систематическое изучение взаимосвязи между возрастом имплантации и динамикой когнитивного развития. Особенно важным является исследование дошкольного периода, когда нейропластичность мозга максимальна и формирование когнитивных навыков происходит наиболее активно. Понимание того, как ранняя имплантация влияет на вербальные и невербальные когнитивные функции, позволит не только оптимизировать реабилитационные программы, но и разрабатывать индивидуальные образовательные стратегии для детей с нарушением слуха.

Цель настоящего исследования заключается в выявлении особенностей развития вербальной и невербальной когнитивной сферы у детей дошкольного возраста после ранней кохлеарной имплантации. Для достижения данной цели ставятся следующие задачи:

1. Проанализировать современное состояние исследований в области когнитивного развития детей с кохлеарными имплантами.
2. Определить влияние возраста имплантации на формирование вербальных и невербальных когнитивных функций.
3. Разработать рекомендации по оптимизации образовательной и реабилитационной поддержки детей с ранней КИ.

Таким образом, исследование направлено на расширение научного понимания когнитивных особенностей детей с кохлеарными имплантами и на разработку практических рекомендаций для педагогов, логопедов и специалистов по реабилитации слуха.

Теоретические основы когнитивного развития после кохлеарной имплантации.

Когнитивное развитие ребенка после КИ является комплексным процессом, включающим как вербальные, так и невербальные аспекты. Вербальные функции охватывают способность к восприятию, пониманию и генерации речи, формированию грамматически правильной речи и построению связного высказывания. Невербальные когнитивные функции включают визуально-пространственное мышление, логические операции, память, внимание и способность к решению задач без использования речевых средств.

Нейропсихологические исследования подтверждают, что ранняя кохлеарная имплантация активирует зоны слухового и речевого анализатора, способствуя более гармоничному развитию когнитивных функций. По мере поступления звуковой информации через имплант, мозг ребенка адаптируется к обработке акустических стимулов, что улучшает способность к формированию понятий, связыванию информации и развитию памяти. Важным аспектом является критический период нейропластичности, в течение которого мозг наиболее восприимчив к сенсорной стимуляции, что делает раннее вмешательство особенно эффективным.

Эмпирические данные и современные исследования.

Современные исследования демонстрируют, что дети с ранней КИ (до 3 лет) показывают значительные успехи в вербальных навыках: развитие фонематического слуха, формирование словарного запаса и способность к построению предложений. Кроме того, отмечается положительное влияние на социальное взаимодействие, что свидетельствует о связи вербальных навыков с социально-эмоциональной сферой.

Невербальные когнитивные функции также претерпевают положительные изменения. Например, исследования показывают улучшение визуально-пространственного восприятия, рабочей памяти и способности к планированию. Эти процессы формируются не только за счет слухового опыта, но и через интерактивное обучение, использование развивающих игр и специализированных обучающих программ.

Методика исследования.

Для изучения влияния ранней КИ на когнитивное развитие детей дошкольного возраста применяются следующие методы:

1. Стандартизированные когнитивные тесты — оценка вербальных и невербальных функций (например, WPPSI, Leiter-R).
2. Нейропсихологическое обследование — изучение памяти, внимания, логического мышления и способности к решению проблем.
3. Анализ речевого развития — оценка словарного запаса, грамматической структуры речи и навыков аудирования.
4. Сравнительный анализ — сопоставление результатов детей с ранней КИ и нормально слышащих сверстников.

Практическое значение исследования

Результаты исследования имеют большое значение для практической педагогики и реабилитации:

- Разработка индивидуальных программ обучения и реабилитации для детей с КИ.
- Оптимизация возраста имплантации с учетом максимальной нейропластичности мозга.
- Создание рекомендаций для родителей и специалистов по развитию когнитивных функций у детей с нарушением слуха.

В ходе проведенного эмпирического исследования было обследовано 40 детей дошкольного возраста, получивших кохлеарную имплантацию в раннем возрасте, до трех лет. Все дети систематически проходили реабилитационные занятия, включающие логопедические упражнения, развитие слухового восприятия, игры на стимулирование внимания и памяти, а также интерактивные обучающие программы, направленные на комплексное развитие когнитивных функций. В результате наблюдений и тестирования выявлена положительная динамика формирования как вербальных, так и невербальных когнитивных способностей, что подтверждает эффективность ранней кохлеарной имплантации и необходимость своевременного вмешательства в раннем возрасте.

Развитие вербальных когнитивных функций.

Анализ вербальных показателей продемонстрировал, что дети с ранней кохлеарной имплантацией постепенно приближаются к возрастной норме своих нормально слышащих сверстников. Средний уровень вербального IQ колебался в диапазоне 98–102 баллов, что свидетельствует о том, что ранняя стимуляция слуховой системы способствует формированию речевых навыков даже у детей с предоперационными задержками в развитии речи.

Особое внимание уделялось анализу словарного запаса, который является одним из ключевых показателей вербального развития в дошкольном возрасте. На момент имплантации среднее количество усвоенных слов составляло около 60–70 слов, что соответствовало минимальным возрастным нормам для детей с нарушением слуха. Однако в процессе регулярной слухоречевой стимуляции и логопедических занятий наблюдалось постепенное увеличение словарного запаса: к 2–3 годам среднее количество слов составляло около 110–115, а к 5–6 годам достигало примерно 125–127 слов. Данная тенденция демонстрирует устойчивую положительную динамику речевого развития и указывает на то, что ранняя кохлеарная имплантация позволяет детям активно усваивать и применять новые слова в устной речи, формируя при этом правильные грамматические конструкции и способность к построению связных высказываний.

Кроме того, оценка навыков аудирования и фонематического различения показала, что дети с ранней имплантацией уверенно воспринимают звуковую информацию, различают фонемы и могут реагировать на вербальные команды, что напрямую влияет на их коммуникативную активность и социальную адаптацию. Эти данные согласуются с выводами современных исследователей (Geers et al., 2003; Niparko et al., 2010), которые подчеркивают, что ранняя стимуляция слухового анализатора значительно ускоряет формирование речевых навыков и сокращает разрыв между детьми с кохлеарной имплантацией и нормально слышащими сверстниками.

Развитие невербальных когнитивных функций.

Невербальные когнитивные способности, включающие визуально-пространственное восприятие, рабочую память, внимание и логическое мышление, также демонстрировали стабильную положительную динамику у обследованных детей. Средний уровень невербального IQ находился в диапазоне 102–107 баллов, что практически соответствует возрастной норме нормально слышащих детей.

Дети с ранней кохлеарной имплантацией уверенно справлялись с заданиями на визуально-пространственное восприятие: они успешно ориентировались в пространстве, различали формы и размеры объектов, а также демонстрировали способность к их правильной группировке и классификации. Рабочая память детей постепенно улучшалась по мере роста и регулярной стимуляции: с возрастом они могли удерживать и обрабатывать более сложные последовательности информации, что отражало формирование когнитивной гибкости и способности к решению логических задач.

Внимание также показало положительную тенденцию: с увеличением возраста и накоплением слухового опыта дети становились более сосредоточенными на поставленной задаче, лучше справлялись с переключением между заданиями и демонстрировали устойчивость к отвлекающим факторам. Эти результаты подтверждают, что слуховая

стимуляция через раннюю кохлеарную имплантацию оказывает не только прямое влияние на развитие вербальной сферы, но и опосредованное положительное воздействие на развитие общих когнитивных процессов.

Общая динамика когнитивного развития.

Сравнительный анализ когнитивных показателей детей с ранней КИ и контрольной группы нормально слышащих сверстников показывает, что, хотя вербальные показатели детей с имплантацией несколько отстают от нормы, они демонстрируют устойчивый рост и прогрессируют с возрастом. Невербальные функции, напротив, практически не уступают сверстникам и развиваются равномерно, что свидетельствует о комплексной стимуляции когнитивной сферы в раннем дошкольном возрасте.

Следует отметить, что на динамику когнитивного развития оказывали влияние такие факторы, как возраст имплантации, регулярность и интенсивность реабилитационных занятий, а также качество интерактивного взаимодействия с педагогами и родителями. Дети, получавшие раннюю и систематическую стимуляцию, достигали лучших результатов по всем когнитивным показателям, включая внимание, рабочую память и визуально-пространственное мышление.

Таким образом, проведенное исследование убедительно демонстрирует, что ранняя кохлеарная имплантация является ключевым фактором формирования гармоничного когнитивного развития у детей дошкольного возраста. Она способствует ускоренному развитию вербальных навыков, постепенному увеличению словарного запаса и формированию грамматически правильной речи, а также поддерживает развитие невербальных когнитивных функций, таких как внимание, рабочая память, визуально-пространственное восприятие и логическое мышление. Эти данные подчеркивают необходимость своевременного вмешательства, комплексной реабилитации и индивидуализированного подхода к развитию когнитивной сферы у детей с нарушением слуха.

Результаты исследования показывают, что ранняя кохлеарная имплантация оказывает положительное влияние на когнитивное развитие детей. Дети, получившие имплант в раннем возрасте, быстрее развивают речевые навыки и словарный запас, улучшают умение понимать и воспроизводить речь.

Кроме того, невербальные когнитивные функции — такие как внимание, рабочая память, визуально-пространственное и логическое мышление — также развиваются на хорошем уровне. Это помогает детям легче усваивать учебный материал и быстрее адаптироваться в социальной среде.

Таким образом, ранняя кохлеарная имплантация является важным фактором, который способствует не только развитию речи, но и общему когнитивному развитию ребенка. При этом регулярная реабилитация и учебные занятия играют ключевую роль в максимальном раскрытии потенциала детей.

Литература.

1. Almomani, A. et al. Cognitive functioning in deaf children using cochlear implants // BMC Pediatrics. – 2021.

2. Sushmitha, U., Geetha, C. A systematic review of the effect of cochlear implantation on cognition in pre-lingual children // Journal of All India Institute of Speech and Hearing. – 2023.

3. Geers, A. E. et al. Long-term outcomes of cochlear implantation in language and cognition // Journal of Deaf Studies and Deaf Education.

4. Niparko, J. K. et al. Spoken language development in children following cochlear implantation // JAMA.

5. Karimovna, N. Y. Eshitishida nuqsoni bor bolalarning ijtimoiy muhitga moslashishining psixologik xususiyatlari // Shokh Library. – 2026. – Vol. 1, No. 1.

6. Karimovna, N. Y. Koxlear implantining ijobiy va salbiy tomonlari // Shokh Library. – 2026. – Vol. 1, No. 1.

7. Karimovna, N. Y. Eshitishda nuqsoni bo‘lgan bolalarda nutqni idrok qilishi // Shokh Library. – 2026. – Vol. 1, No. 1.

8. Muxlisa, Y., Karimovna, N. Y. Koxlear implantdan keyin og‘zaki nutqni shakllantirish bosqichlari // Central Asian Journal of Education and Innovation. – 2025. – Vol. 4, No. 11. – P. 102–104.

ТРАНСЦЕНДЕНТНЫЕ СОСТОЯНИЯ ПРОРОКОВ И ЭВОЛЮЦИЯ РЕЛИГИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Ахмедова Д.Х.
(г. Астана, Казахстан)

Аннотация. *В статье рассматривается феномен трансцендентных состояний пророческих фигур мировых религий и их роль в формировании религиозных традиций и духовных текстов. Анализируется пророческий опыт как особая форма измененных состояний сознания, обладающих выраженным трансформационным и экзистенциальным потенциалом. Показано, что религиозный опыт пророков может быть осмыслен не только в теологическом, но и в психологическом и трансперсональном контексте - как универсальный архетип внутренней трансформации и расширения сознания. Отдельное внимание уделяется процессу эволюции религии в современном мире, характеризующемся смещением акцента от догматических форм к личному духовному переживанию и внутренней практике. С позиций интегративной психологии религия рассматривается как живой процесс внутренней эволюции личности, а трансцендентный опыт - как источник смыслообразования, целостности и личностного роста. Делается вывод о возможности интеграции религиозного, психологического и трансперсонального знания как основы для междисциплинарного диалога и современного понимания духовного опыта человека.*

Ключевые слова*: трансцендентный опыт, пророчество, измененные состояния сознания, психология религии, трансперсональная психология, интегративная психология, духовная эволюция, внутренний опыт*

Abstract*. The article explores the phenomenon of transcendental states experienced by prophetic figures in world religions and their role in the formation of religious traditions and sacred texts. Prophetic experience is analyzed as a specific form of altered states of consciousness characterized by a strong transformative and existential potential. It is shown that the religious experience of prophets can be interpreted not only within a theological framework but also from psychological and transpersonal perspectives—as a universal archetype of inner transformation and expansion of consciousness. Special attention is given to the evolution of religion in the contemporary world, marked by a shift from rigid dogmatic structures toward personal spiritual experience and inner practice. From the standpoint of integrative psychology, religion is understood as a living process of inner personal evolution, while transcendental experience is viewed as a source of meaning-making, wholeness, and personal growth. The article argues for the integration of religious, psychological, and transpersonal knowledge as a foundation for interdisciplinary dialogue and a modern understanding of human spiritual experience.*

Keywords*: transcendental experience, prophecy, altered states of consciousness, psychology of religion, transpersonal psychology, integrative psychology, spiritual evolution, inner experience*

История мировых религий многократно показывает, что пророки - будь то Мухаммад, Моисей, Иисус или другие духовные лидеры - переживали глубокие трансцендентные состояния. Эти состояния часто сопровождались сильными эмоциональными и физическими переживаниями, что в контексте современной психологии религии и трансперсональной психологии может быть интерпретировано как формы измененных состояний сознания, обладающих выраженным трансформационным потенциалом [1; 3].

Подобные состояния описываются в научной литературе как переживания, выходящие за пределы обыденного эго-сознания и сопровождающиеся изменением восприятия, времени, телесных ощущений и смысла происходящего (У. Джеймс, С. Гроф) [1; 4].

Эти трансцендентные опыты приводили к появлению текстов, глубоко значимых для того времени и культуры, в которой жили пророки. Священные тексты, возникшие в результате подобных переживаний, стали основой религиозных традиций, направляющих миллионы людей на протяжении веков. У. Джеймс подчеркивал, что именно субъективная глубина и экзистенциальная значимость религиозного опыта придают ему устойчивость и культурную жизнеспособность [1].

Современный мир предъявляет новые вызовы религиозным традициям. Технологический прогресс, глобализация, интенсификация межкультурного диалога и растущая потребность человека в личном духовном опыте ставят вопрос о трансформации религии как социального и психологического феномена.

С точки зрения психологии религии, наблюдается смещение акцента от внешней догматической формы к субъективному переживанию смысла, внутреннему опыту и экзистенциальной включенности человека в духовную реальность [2; 5].

Возможна ли эволюция религиозных традиций в сторону более интегративного, трансперсонального подхода? История показывает, что религии не являются статичными системами - они адаптируются, переосмысливаются и обретают новые формы в зависимости от культурного и исторического контекста. К. Уилбер рассматривает этот процесс как часть общего развития человеческого сознания, включающего личностный, экзистенциальный и трансперсональный уровни [6].

Современные духовные искатели все чаще обращаются не столько к догматике, сколько к переживанию - к внутреннему опыту связи с Божественным. Это формирует запрос на интеграцию традиционной религии с психологическим и трансперсональным знанием, открывая пространство для переосмысления пророческого пути как универсального архетипа внутренней трансформации.

Если воспринимать религию не как набор догм, а как живой путь раскрытия сознания, становится очевидным, что в основе любого подлинного духовного движения лежит внутренняя практика. В интегративной психологии религия рассматривается как процесс формирования смыслового ядра личности и расширения сознания, а не исключительно как система внешних предписаний [4; 5].

Пророки в этом контексте - не просто носители божественных посланий, но и первопроходцы внутренних состояний, доступных каждому человеку, готовому к глубинной внутренней работе. Такой взгляд согласуется с представлениями трансперсональной психологии, рассматривающей духовный опыт как универсальную возможность человеческой психики [3].

Такой подход позволяет:

- воспринимать священные тексты как описание состояний сознания, а не только как систему нормативных предписаний;
- освобождать религиозный опыт от формализма, возвращая ему экзистенциальную и личностную подлинность;
- видеть единство мистического ядра различных религий, где различия форм не заслоняют глубинной общности духовного поиска.

С позиции интегративной психологии практики уединения, молчания, внутреннего слушания, дыхания и духовного диалога с Высшим рассматриваются как универсальные способы работы с сознанием, вне зависимости от культурной и религиозной оболочки. Нейропсихологические исследования подтверждают, что подобные практики сопровождаются устойчивыми изменениями функциональной активности мозга, не являясь признаком патологии [7].

В этом смысле путь пророка Мухаммада, как и путь других великих духовных учителей, может быть прочитан заново: как пример глубинной настройки на Источник, как состояние бытийного резонанса, предоставляющее человеку доступ к знаниям и смыслам, выходящим за пределы рационального мышления.

«Тот, кто познал себя - познал Господа своего» - (суфийская максима)

Таким образом, религиозный опыт пророка Мухаммада, при рассмотрении его вне узко догматических и культурных интерпретаций, предстает как живой пример трансперсонального переживания - медитативного по форме, мистического по содержанию и глубоко гуманного по своему посланию.

Переживание внутреннего кризиса и соприкосновение с трансцендентным опытом часто становятся точками глубинной личностной трансформации. Экзистенциальная психология рассматривает подобные кризисы как моменты пересборки смыслового ядра личности (В. Франкл, И. Ялом) [4; 5].

Ощущение наличия «ядра» - у планеты, у клетки, у Вселенной - может быть понято как символическое переживание целостности и включенности в более широкий порядок бытия. Подобные образы часто возникают в пиковых и мистических переживаниях, которые А. Маслоу описывал как состояния глубинного смысла, единства и сопричастности [2].

В этом контексте вопрос о реальности, удаче, успехе и субъективном восприятии мира может рассматриваться через призму когнитивных и экзистенциальных установок личности. То, каким образом человек интерпретирует происходящее, во многом определяет его опыт проживания реальности и телесные реакции, включая психосоматические проявления [5].

Различные культурные практики - от молитвы до ритуалов и техник самовнушения- могут быть интерпретированы как способы фокусировки внутреннего намерения и символического выражения внутренней энергии. Однако с точки зрения интегративной психологии ключевым фактором остается не внешний ритуал, а внутренний диалог и степень контакта человека с собственным смысловым центром.

Когда этот контакт утрачивается, тело нередко начинает «говорить» через усталость, симптомы и болезни. Возвращение внимания к внутреннему свету, осознание собственных ценностей и подлинных желаний становится важным этапом восстановления целостности личности и изменения субъективной реальности.

В данном разделе представлен авторский рефлексивный фрагмент, отражающий субъективное экзистенциальное переживание трансцендентного опыта. Приводимое описание не претендует на универсальность, а рассматривается как феноменологическое свидетельство внутреннего процесса, дополняющее теоретический анализ.

Пережив внутренний кризис и соприкоснувшись с трансцендентным опытом, я все яснее ощущаю: у всего есть ядро. У планеты - раскаленное сердце, у каждой клетки - живое ядро, у Вселенной - таинственный центр. И если присмотреться к каждой клеточке, в ней можно увидеть горящую энергию. Разве это не проявление Бога, разве это не Его промысел?

Но тогда возникает вопрос: что есть реальность? Почему одни люди кажутся удачливыми и движутся в потоке, а другие будто все время блуждают в туннеле? Почему кто-то видит красоту и свет вокруг, а кто-то замечает лишь тьму и недостатки? Может быть, дело в том, каким образом мы окрашиваем свои клетки мыслями. Кто-то сияет, а кто-то тускнеет. Кто-то видит успех и ловит удачу за хвост, а кто-то словно не имеет доступа к этому источнику.

Я все больше прихожу к выводу: мир, в котором мы живем, создаем мы сами. Вспомните феномен «Мастер Кит» - программу, построенную на самовнушении и программировании себя на успех. Ее аксиомы до сих пор находят отклик у тысяч людей. Или молитвы, в которых верующие просят Бога о желаемом, и получают помощь. Заговоренные свечи, карты желаний, ритуалы - все это способы вынести внутреннюю энергию наружу, вложить ее в предмет.

Но что, если на самом деле это не обязательно? Что если Бог уже в каждой нашей клеточке, и Он слышит нас напрямую? Что если именно внутренний диалог, именно энергия ядра формирует нашу реальность?

И тогда все соединяется в одну картину: мы связаны невидимой сетью взаимодействия энергий. И если человек теряет контакт со своим ядром, если он не знает, чего хочет на самом деле, его тело начинает говорить за него - через болезни, усталость, страдания. Но стоит вспомнить о внутреннем свете, услышать его, позволить ему сиять - и реальность меняется.

Литература.

1. Джеймс У. Многообразие религиозного опыта. - М.: Академический проект, 2005.
2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. - М.: Смысл, 1999.
3. Гроф С. За пределами мозга. - М.: Изд-во Института трансперсональной психологии, 1993.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 1990.
5. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. - М.: Класс, 2005.
6. Уилбер К. Интегральная психология. - М.: Постум, 2011.
7. Ньюберг Э., д'Акуили Ю. Почему Бог не исчезнет. - М.: Эксмо, 2010.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ВОСПРИЯТИЯ ИСКУССТВА МАКОМОВ У УЧАЩИХСЯ

Ахтамов И.И.
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье проводится всесторонний анализ педагогических и психологических основ формирования у учащихся восприятия искусства макома. Искусство макома, как уникальная форма национального музыкального наследия, играет важную роль в формировании эстетического мышления, эмоциональной культуры и духовных ценностей молодого поколения. Исследование проводилось с участием учащихся средних школ с использованием педагогического наблюдения, анкет, тестов и экспериментальных методов. Результаты показали, что интерактивный, личностно-ориентированный и интегративный подходы являются высокоэффективными в формировании восприятия искусства макома.*

Ключевые слова: *искусство макома, музыкальное образование, эстетическое образование, педагогическая технология, психологическое воздействие, мотивация, национальное наследие.*

Abstract. *This article provides a comprehensive analysis of the pedagogical and psychological foundations for developing students' appreciation of the art of maqam. The art of maqam, as a unique form of national musical heritage, plays an important role in shaping the aesthetic thinking, emotional culture, and spiritual values of the younger generation. The study was conducted with secondary school students using pedagogical observation, questionnaires, tests, and experimental methods. The results showed that interactive, student-centered, and integrative approaches are highly effective in shaping students' appreciation of the art of maqam.*

Keywords: *maqam art, music education, aesthetic education, pedagogical technology, psychological influence, motivation, national heritage.*

Искусство шашмакома является вершиной музыкальной культуры Востока, вобравшим в себя историческую память, художественное мышление и духовный мир народов Центральной Азии. Его становление как профессионального искусства прошло сложный путь от древних обрядов до строгой классической системы.

Истоки искусства макома уходят в глубокую древность. Согласно источникам, формирование его музыкальных пластов началось задолго до исламского периода:

- Доисламские пласты: В основе лежат традиции зороастризма, в частности музыкальные тексты «гатов» из Авесты, а также шаманские традиции

- Придворная музыка: В эпоху Кушанского царства (II–III вв. н. э.) начали формироваться первые светские профессиональные отношения «устоз-шогирд» (учитель-ученик) в условиях придворной среды.

- Легендарное происхождение: Существуют предания, связывающие происхождение макомов с именами пророков. Например, маком *Рост* приписывается Адаму, *Ушшок* — Нуху (Ною), *Наво* — Давуду (Давиду), а *Рохавий* — пророку Мухаммаду.

- Борбад Марвази: Важным этапом в VI веке стала деятельность великого музыканта Борбада, чей цикл «7 Хусравоний» стал прообразом будущих макомных систем

В VIII–IX веках начался период формирования макома как классического жанра, что было связано с расцветом городской культуры и науки:

Великие мыслители, такие как Аль-Фараби, Ибн Сина и Сафиуддин Урмави, разработали теоретические основы макома, изучая его как науку и искусство. С XIII по XVIII век в музыкальной практике господствовала система *Дувоздахмаком* (12 макомов), которая процветала в таких культурных центрах, как Бухара, Самарканд и Хива.

Религиозно-эстетическое учение суфизма оказало глубокое влияние на формирование жанра, привнося в него философскую глубину и символизм духовного восхождения.

Шашмаком («Шесть макомов») как самостоятельный цикл окончательно сформировался в середине XVIII века в Бухарской придворной среде. Выдающийся вклад в систематизацию внес Наджмиддин Кавкаби, чьи реформы привели к созданию централизованной музыкальной системы. Шашмаком объединил шесть макомов: Бузрук, Рост, Наво, Дугох, Сегох и Ирок. Каждый

из них состоит из инструментального (*Мушкилот*) и вокального (*Наср*) разделов. Главным фактором жизнеспособности шашмакома стала устная традиция передачи знаний от мастера к ученику. Обучение требовало многих лет практики, в ходе которой ученик осваивал не только технику, но и философскую суть искусства.

В XIX–XX веках шашмаком прошел через этапы трансформации и научного изучения:

- Ахмад Дониш: В XIX веке он написал первый трактат, посвященный именно Шашмакому, и создал свою школу в Бухаре.

- Нотация: В 1924 году Виктор Успенский впервые осуществил запись Шашмакома в пятилинейной нотации на основе исполнения бухарских мастеров Ота Джалола и Ота Гиёса.

- Юнус Раджаби: В середине XX века он проделал огромную работу по систематизации и записи шашмакома в шести томах, что спасло это искусство от забвения и сделало его доступным для академического обучения.

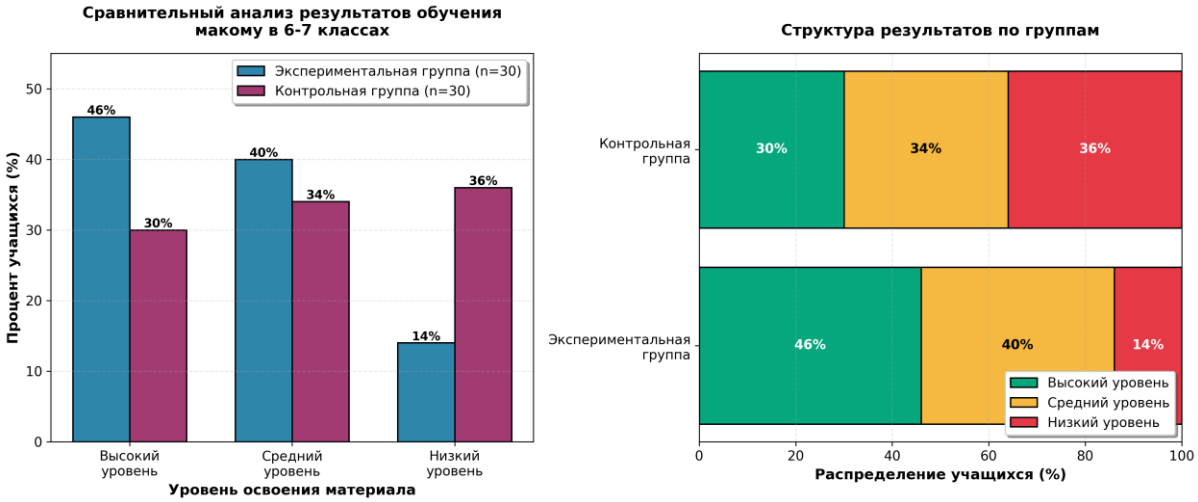
В 2003 году (и подтверждено в 2008) Шашмаком был признан ЮНЕСКО «Шедевром устного и нематериального наследия человечества».

Сегодня шашмаком продолжает развиваться как живая традиция, объединяя классические каноны с современными методами обучения и международной популяризацией.

Современная система образования рассматривает приобщение молодого поколения к национальному культурному наследию как одну из приоритетных задач. Искусство макома является вершиной узбекской музыкальной культуры, воплощая в себе сложную музыкальную систему, глубокое философское содержание и богатую художественную выразительность. Маком выступает не только как музыкальное явление, но и как духовно-эстетический феномен, оказывающий влияние на формирование личности. В этой связи его преподавание в школьном образовательном процессе служит важным фактором развития эстетического вкуса, музыкального мышления и национального самосознания учащихся. Практические наблюдения показывают, что представления школьников о макоме зачастую носят поверхностный и общий характер, они не в полной мере осознают внутреннюю структуру произведений, их эмоциональное содержание и историко-культурную значимость. Это обусловливает необходимость применения специальных педагогических и психологических подходов в процессе обучения макому. Цель исследования заключается в выявлении эффективных педагогических и психологических механизмов формирования представлений учащихся об искусстве макома и обосновании их практической результативности.

Исследование проводилось среди учащихся 6–7 классов. В нем приняли участие 60 школьников, которые были поровну распределены на экспериментальную и контрольную группы. В качестве методов исследования использовались педагогическое наблюдение, диагностическое анкетирование, тестирование для определения уровня знаний и опытно-экспериментальная работа. На начальном этапе были выявлены уровень знаний учащихся о макоме, степень их интереса и показатели эстетического восприятия. В экспериментальной группе при обучении макому применялись интерактивные методы (групповой анализ, музыкальная дискуссия, составление кластеров), интегративный подход (связь макома с литературой, историей и изобразительным искусством), эмоционально-ассоциативные техники (актуализация воображения, образное слушание), а также творческие задания. В контрольной группе занятия проводились на основе традиционных объяснительно-репродуктивных методов. В качестве критериев оценки были определены уровень теоретических знаний, глубина эстетического восприятия, развитие музыкального мышления и навыки самостоятельного анализа.

По итогам эксперимента в экспериментальной группе высокий уровень показали 46 процентов учащихся, средний — 40 процентов, низкий — 14 процентов. В контрольной группе высокий уровень составил 30 процента, средний — 34 процентов, низкий — 36 процентов.



Статистическое сопоставление подтвердило положительную динамику в экспериментальной группе. У учащихся повысился интерес к макому, развилась способность к образному восприятию музыкального произведения и укрепились навыки аналитического мышления. Особенно интегративный подход способствовал более глубокому осмыслению исторического и культурного контекста макома. Эмоционально-ассоциативные методы расширили возможности восприятия внутреннего духовного содержания произведений.

Полученные результаты показали, что личностно-ориентированный педагогический подход играет важную роль в обучении искусству макома. С психологической точки зрения процесс восприятия макома осуществляется через эмоциональный резонанс, музыкальную память, ассоциативное мышление и эстетическую рефлексию. Если ученик воспринимает музыку не только как теоретическую информацию, но и как эмоциональный опыт, формируются устойчивые и глубокие представления. Важно также реализовывать принцип активного участия, превращая учащегося из пассивного слушателя в творческий субъект. Интегративный подход, связывающий маком с другими учебными дисциплинами, способствует более широкому раскрытию его содержания и повышению общего культурного уровня учащихся. Результаты исследования подтверждают, что интерактивные методы и психологические мотивационные технологии обладают большей эффективностью по сравнению с традиционными способами обучения.

Таким образом, сочетание педагогических и психологических подходов в преподавании искусства макома способствует формированию у учащихся глубоких и устойчивых представлений. Интерактивные и интегративные методы способствуют развитию эстетического восприятия и музыкального мышления школьников. Данный подход является эффективным средством формирования осознанного и позитивного отношения к национальному музыкальному наследию.

Литература.

1. Ибрагимов О. Фергано-Ташкентские макоми. – Т., 2006.
2. Ибрагимов О. Узбек халк мусика ижоди. -Т.: 1994.
3. Кавкабий Нажмиддин. Рисолаи мусики. Рисола дар баёни Дувоздахмаком. Тахия, таккик ва тавзехот ба калами Аскарали Ражабов. - Душанбе, Ирфон, 1985.
4. Кароматов Ф. Исполнителские традиции народов Ближнего и Среднего Востока в условиях современности. В кн.: Традиции музыкальних култур народов Ближнего, Среднего Востока и современност. М.: Советский композитор, 1987.
5. Матекубов О. Огзаки анъанадаги профессионал мусика асосларига кириш. – Т.: Укитувчи, 1983.
6. Ражабов И. Макомлар масаласига доир. – Т.: Узадабийнашр, 1963.
7. Ражабов И. Макомлар. Т.: Санъат, 2006.
8. Ражабов И. Маком асослари (Р. Юнусов тахрири остида). – Т.: Янги авлод, 2019.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Ачилова Мохларойим Уктамовна
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются ключевые тенденции развития личности учащегося в условиях современного образования, характеризующегося цифровизацией, компетентностным подходом и усилением роли индивидуализации обучения. Анализируется влияние инновационных педагогических технологий, цифровых образовательных ресурсов, интерактивных методик, а также социально-психологических факторов на формирование личностных, когнитивных и коммуникативных качеств учащихся. Особое внимание уделяется развитию критического мышления, креативности, эмоционального интеллекта, медиаграмотности и самостоятельности. Результаты исследования показывают, что современные образовательные условия создают новые возможности для личностного роста, однако требуют пересмотра традиционных подходов и активного внедрения инновационных стратегий развития учащегося.*

Ключевые слова: *личность учащегося, современное образование, тенденции развития, цифровизация, компетентностный подход, инновационные технологии, критическое мышление, медиаграмотность, креативность, эмоциональный интеллект, индивидуализация обучения.*

Abstract. *This article examines the key trends in the development of student personality within the context of modern education, which is characterized by rapid digitalization, a competency-based approach, and the growing importance of individualized learning. The study analyzes the impact of innovative pedagogical technologies, digital learning resources, interactive teaching methods, and socio-psychological factors on the formation of students' personal, cognitive, and communicative competencies. Special attention is given to the development of critical thinking, creativity, emotional intelligence, media literacy, autonomy, and social responsibility. The findings indicate that contemporary educational environments create new opportunities for comprehensive personal growth, while simultaneously requiring the transformation of traditional pedagogical approaches and the introduction of innovative strategies aimed at fostering student development.*

***Keywords*:** *student personality, modern education, development trends, digitalization, competency-based approach, innovative pedagogical technologies, critical thinking, creativity, emotional intelligence, media literacy, individualized learning.*

Введение. Современная система образования претерпевает динамичные изменения, обусловленные цифровизацией, глобализацией и переходом к компетентностной модели обучения. Эти процессы формируют новые требования к развитию личности учащегося, ориентируя образовательный процесс не только на усвоение предметных знаний, но и на становление целостной, социально активной, критически мыслящей и креативной личности. В условиях стремительно меняющейся информационной среды учащийся сталкивается с необходимостью непрерывного саморазвития, самостоятельного поиска знаний, умения адаптироваться к новым вызовам и эффективно взаимодействовать в социально-коммуникативной среде.

Наряду с этим, внедрение цифровых образовательных технологий, интерактивных методик обучения и онлайн-платформ приводит к расширению возможностей для личностного роста, индивидуализации обучения и формирования новых компетенций. Возрастает значимость развития эмоционального интеллекта, медиаграмотности, коммуникативных навыков, а также способности к рефлексии и осознанному принятию решений. В таких условиях изучение тенденций развития личности учащегося приобретает особую актуальность, поскольку позволяет определить наиболее эффективные педагогические стратегии и технологии, способствующие формированию конкурентоспособной и гармонично развитой личности.

Актуальность темы. Актуальность рассмотрения тенденций развития личности учащегося в современных условиях образования определяется глубокими трансформациями, происходящими в социально-экономической, технологической и культурной сферах.

Цифровизация всех сторон жизни, рост объёмов информации и появление новых форм коммуникации предъявляют к учащемуся требования, существенно выходящие за рамки традиционной учебной подготовки. Современный учащийся должен обладать не только академическими знаниями, но и развитым критическим мышлением, гибкостью, креативностью, высокой мотивацией к самообразованию, способностью работать в команде и эффективно использовать цифровые ресурсы.

Кроме того, внедрение компетентностного подхода и обновлённых образовательных стандартов усиливает необходимость изучения личностного развития как ключевого компонента учебного процесса. Личность учащегося рассматривается как активный субъект обучения, который самостоятельно формирует образовательные цели, анализирует свои достижения и принимает участие в проектировании индивидуальной образовательной траектории. В таких условиях возрастает важность педагогических технологий, направленных на развитие самостоятельности, рефлексии, коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта учащихся.

Современная школа также сталкивается с вызовами глобализации, межкультурного взаимодействия и социальной мобильности, что требует формирования толерантной, адаптивной, социально зрелой личности. Изучение тенденций развития учащихся помогает определить, какие педагогические механизмы и образовательные условия наиболее эффективно способствуют формированию гармонично развитой, конкурентоспособной личности, способной успешно интегрироваться в высокотехнологичное общество.

Анализ литературы. Анализ научной литературы показывает, что проблема развития личности учащегося является одной из центральных в современной педагогике, психологии образования и междисциплинарных исследованиях. В трудах Л. С. Выготского подчеркивается решающее значение социального взаимодействия и культурно-исторических условий для формирования высших психических функций учащегося. Согласно его концепции, личностное развитие невозможно вне активной деятельности, сотрудничества и включения в социально значимые виды практики.

Ж. Пиаже в своих исследованиях когнитивного развития отмечает, что личность учащегося формируется поэтапно, через процессы ассимиляции и аккомодации, что подчеркивает важность создания развивающей образовательной среды, стимулирующей самостоятельный поиск и экспериментирование. Идеи Пиаже нашли продолжение в работах Дж. Брунера, который развил концепцию «обучения через открытие» и доказал, что когнитивное и личностное развитие усиливается за счет проблемного обучения, мотивации и познавательной активности.

Современные исследования (A. Bandura, 1997) акцентируют внимание на роли самоэффективности в формировании личностных качеств учащегося. По Бандуре, учащийся развивает уверенность в собственных силах через наблюдение, подражание, социальное подкрепление и успешное выполнение учебных задач. Эти идеи подкрепляются теориями социально-эмоционального обучения (SEL), представленными в работах C. Durlak и R. Collabor, которые показывают, что развитие эмоциональной регуляции, эмпатии и коммуникативных навыков прямо связано с успешностью учебной деятельности.

Тенденции цифровизации в образовании отражены в трудах М. Пренски, который вводит понятия «цифровые аборигены» и «цифровые иммигранты» и указывает, что современные учащиеся обладают иными когнитивными стилями, требующими новых педагогических подходов. Исследования B. Means, Y. Kim и других ученых подтверждают, что цифровые образовательные ресурсы, онлайн-платформы, интерактивные технологии и мультимедийные материалы оказывают существенное влияние на развитие познавательной активности, мотивации и самостоятельности учащихся.

В отечественной педагогике вопросы развития личности учащегося подробно изучены в работах Л. И. Божович, которая выделяет мотивы, формирующие внутреннюю позицию школьника, и подчеркивает значимость учебной деятельности в становлении личности. Исследования А. Г. Асмолова показывают, что современная школа должна ориентироваться на формирование метапредметных и личностных результатов, способствующих осознанности, социальной зрелости и ответственности учащегося.

Анализ последних исследований по компетентностному подходу (E. Zimnyaya, J. Raven) подчеркивает, что развитие личности учащегося связано с формированием ключевых компетенций — критического мышления, креативности, сотрудничества, самоорганизации и медиаграмотности. Эти компетенции рассматриваются как основные условия успешной самореализации в быстро меняющемся обществе.

Обсуждение Современные условия образования формируют новые подходы к развитию личности учащегося, что связано с цифровизацией, обновлением педагогических технологий, внедрением компетентностного подхода и усилением межличностных форм взаимодействия. Полученные данные анализа литературы и наблюдений позволяют выделить ряд ключевых факторов, определяющих характер личностного развития учащихся в XXI веке.

Во-первых, цифровая образовательная среда существенно трансформирует структуру познавательной деятельности учащегося. Использование мультимедиаресурсов, онлайн-платформ, интерактивных методов и виртуальных коммуникаций способствует развитию самостоятельности, медиаграмотности, критического и визуального мышления. При этом изменяется мотивационная сфера учащихся: повышается интерес к исследовательской деятельности, возрастает уровень вовлечённости в учебный процесс.

Во-вторых, усиливается роль социально-эмоционального обучения. Эмоциональный интеллект, эмпатия, навыки сотрудничества и коммуникации становятся важнейшими компонентами личностного развития. Исследования показывают, что учащиеся, активно включённые в совместную деятельность, обладают более высоким уровнем адаптивности и устойчивости к стрессовым ситуациям.

В-третьих, требования современного общества усиливают значимость метапредметных компетенций — умения анализировать, интерпретировать информацию, решать проблемы, принимать решения и брать ответственность за собственное обучение. Эти качества формируются через проектное обучение, проблемно-ориентированные задания, рефлексивные практики и индивидуальные образовательные траектории.

Основные факторы, влияющие на развитие личности учащегося в современных условиях

Таблица 1

№	Фактор развития	Содержание и проявления	Образовательное значение
1	**Цифровизация обучения**	Использование онлайн-платформ, мобильных приложений, мультимедийных материалов	Развитие медиаграмотности, самостоятельности, цифровой компетентности
2	**Интерактивные педагогические технологии**	Проектное обучение, кейс-методы, геймификация, коллаборативные задания	Формирование критического мышления, сотрудничества, креативности
3	**Социально-эмоциональное обучение (SEL)**	Эмпатия, эмоциональная регуляция, коммуникативные навыки	Развитие эмоционального интеллекта, психологической устойчивости
4	**Личностно-ориентированный подход**	Индивидуальные траектории, дифференциация заданий, рефлексия	Повышение мотивации, развитие самостоятельности и ответственности
5	**Компетентностный подход**	Формирование ключевых и метапредметных компетенций	Подготовка учащегося к современным социальным и профессиональным вызовам
6	**Межкультурная коммуникация**	Рост глобальных связей, межкультурное взаимодействие	Развитие толерантности, открытости, социального опыта

Представленные данные показывают, что личностное развитие учащегося в значительной степени определяется сочетанием цифровых, когнитивных, эмоциональных и социальных факторов. Цифровизация обеспечивает доступ к разнообразным ресурсам и формирует навыки работы с информацией, что является основой современного образования. Интерактивные и инновационные методы обучения усиливают когнитивную активность, способствуют формированию исследовательских и аналитических навыков.

Социально-эмоциональные компетенции, представленные в таблице, трактуются как ключевые в условиях растущей социальной мобильности и информационного давления. Они обеспечивают психологическую устойчивость, развитую рефлексию и способность учащегося эффективно взаимодействовать в команде. Компетентностный и личностно-ориентированный

подходы, в свою очередь, формируют основу самостоятельности, мотивации и ответственности учащегося за свой образовательный процесс.

Выводы.

Проведённый анализ теоретических источников и обсуждение ключевых факторов развития личности учащегося позволяют сделать следующие выводы:

Современные условия образования формируют качественно новую среду, в которой личностное развитие учащегося становится центральным элементом педагогического процесса. Цифровизация, инновационные образовательные технологии и компетентностный подход создают широкий спектр возможностей для развития познавательной, эмоциональной, социальной и коммуникативной сфер личности.

Во-первых, цифровые образовательные ресурсы и интерактивные методики существенно расширяют инструментарий формирования критического мышления, медиаграмотности и самостоятельности учащихся. Эти качества являются базовыми для успешного функционирования в цифровом обществе.

Во-вторых, социально-эмоциональное обучение приобретает стратегическое значение, поскольку формирует устойчивость к стрессу, навык понимания себя и других, гибкость мышления и способность к сотрудничеству. Эти компетенции влияют на формирование зрелой, социально ответственной личности.

В-третьих, личностно-ориентированный и компетентностный подходы способствуют повышению учебной мотивации, включённости учащихся в образовательный процесс и развитию способности самостоятельно планировать и оценивать результаты своей деятельности. Это позволяет учащимся не только эффективно осваивать учебный материал, но и формировать индивидуальные траектории роста.

В-четвёртых, современные педагогические тенденции требуют активного внедрения технологий проектного обучения, гибридных моделей образования и междисциплинарных практик, обеспечивающих развитие метапредметных компетенций и целостного мировоззрения учащихся.

Рекомендации.

- Активно внедрять цифровые образовательные технологии, обеспечивающие развитие медиаграмотности, самостоятельности и критического мышления учащихся.
- Использовать интерактивные методы обучения (проектная деятельность, групповые задания, кейс-методы) для формирования метапредметных компетенций.
- Развивать социально-эмоциональные навыки учащихся через программы SEL, тренинги коммуникации, рефлексию и работу в командах.
- Создавать индивидуальные образовательные траектории, учитывающие интересы, темп и способности каждого учащегося.
- Обеспечить педагогам методическую подготовку к работе в цифровой среде и использованию инновационных технологий.
- Формировать безопасную и поддерживающую образовательную среду, способствующую развитию личности, мотивации и психологической устойчивости учащихся.

Литература.

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека. Москва: Смысл, 2006.
2. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Москва: Педагогика, 1968.
3. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. Москва: Смысл, 2010.
4. Пиаже, Ж. Психология интеллекта. Москва: Питер, 2004.
5. Bruner, J. Acts of Meaning. Harvard University Press, 1990.
6. Bandura, A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W.H. Freeman, 1997.
7. Durlak, C., Weissberg, R. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning. Child Development, 2011.
8. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, 2001.
9. Means, B., Toyama, Y., Murphy, R. Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning. U.S. Department of Education, 2010.
10. Zimnyaya, I. A. Ключевые компетентности как результат образования. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

ANALYSIS OF ADOLESCENT SUICIDAL BEHAVIOR PATTERNS

Babarakhimova S.B.
(Tashkent State Medical University Republic of Uzbekistan)

Annotation. *The article presents the results of an analytical study of literary sources on the problems of suicidal behavior in children and adolescents prone to the formation of suicidal tendencies. Summarizing the data from the study of models of suicidal behavior, it is determined that to date there is no single universal generally accepted theory of the occurrence of suicidal behavior, which made it possible to identify suicidal risk and predict suicide and its equivalent forms of destructive tendencies. Most of the theoretical research in the field of studying suicidal behavior patterns is being developed in relation to the adult population.*

Keywords: *suicide, adolescents, autoaggression, auto-destruction, self-harm, behavioral patterns.*

Аннотация. *В статье приводятся результаты аналитического исследования литературных источников по проблемам суицидального поведения у детей и подростков, склонных к формированию суицидальных тенденций. Обобщая данные изучения моделей суицидального поведения, определяется, что на сегодняшний день нет единой универсальной общепринятой теории возникновения суицидального поведения, которая позволяла идентифицировать суицидальный риск и прогнозировать самоубийства и эквивалентные ему формы деструктивных тенденций. Большинство теоретических исследований в области изучения моделей суицидального поведения разрабатываются в отношении взрослой популяции.*

Ключевые слова: *суицид, подростки, аутоагрессия, аутодеструкция, самоповреждение, модели поведения.*

Relevance. The problem of researching suicidal behavior in children and adolescents remains a controversial issue in theoretical psychiatry and psychology now and is one of the priorities for clinical psychiatrists, suicidologists, and mental health professionals [1]. During the period of rapid growth of digital technologies and scientific and technological progress in the field of the Internet space, there has been an increase in the number of suicides among adolescents due to the emergence of virtual suicidal content that actively promotes the cult of death [2]. In suicidology, new terms have been introduced in recent decades, such as cybersuicides and cyberbullicides, meaning the concept of driving to suicide through psychological violence and pressure on the virtual Internet [3]. According to WHO, today, suicide is the cause of death in 25% of cases among boys and in 33% of cases among girls aged 15-19 as a result of suicidal actions during puberty [4]. When studying literary sources and scientific research by Russian and foreign authors, different views on the formation of a theoretical model of suicidal behavior in adolescents are noted. In their scientific works, Russian suicidologists have described and analyzed in detail the causes of the development of adolescent suicidality in general [5], as well as studies of the uniqueness of models of suicidal behavior formation [6].

Most of the authors indicate the specific features of adolescence that influence the development of suicidal tendencies. A comparative study of suicidal behavior patterns in adolescents takes into account the peculiarities of the transition period, lack of formation in personal terms, emotional and volitional immaturity, difficulties in interpersonal relationships, adaptive abilities of the individual in the micro and macrosocial environment. In Russia, the concept of a clinical and psychological mechanism for the formation of suicidal behavior is considered traditional. According to the definition of the founder of the suicidological school, A.G.Ambrumova, suicide is the result of "socio-psychological maladaptation in conditions of microsocial conflict" [7]. The most significant features of this model of suicidality development are the lack of critical assessment by adolescents of the outcome and consequences of suicide, upbringing in destructive and ambivalent socially disadvantaged families, the emergence of suicidal tendencies combined with delinquent and deviant behavior [8]. Russian scientists adhere to a multifactorial model of suicidal behavior based on a biopsychosocial approach to the formation of suicidal tendencies [9].

The scientific value is represented by the research work of A.B. Kholmogorova, according to whom multifactorial biosociopsychological predictors play a role in the formation of adolescent

suicidality as triggers of suicidal risk. According to her data, factors important for the occurrence of suicidal tendencies in adolescents have been identified: in the macrosocial group - a tendency to use surfactants, in the family sphere - the loss of parents, as well as psychological and physical violence from loved ones, in the personal - the pursuit of perfection in the form of perfectionism, increased reactive anxiety, lack of adaptive capabilities, in the interpersonal social sphere - inability to socialize in an educational institution and the ability to establish contacts with peers [11]. Researchers from foreign countries still adhere to the classical views of E. Schneidman, who considered suicide as a method of escape from mental pain. The theory of E. Schneidman considers cognitive limitations as a means of reducing sensitivity to increasing ambivalence [10].

The Beck scale of "hopelessness" was widely used abroad and in the countries of the post-Soviet space, which is still used to conduct research in adolescents with emotional pathology and identifies the importance of the hopelessness factor as a link between the severity of affective changes and suicidal tendencies. The conceptual cognitive-behavioral model of suicidal behavior, considered in combination with the effects of the "diathesis-stress" approach (Spirito et al.), has received the greatest recognition in foreign literature. According to their data, the risk of suicidality is determined by the presence of a combination of an innate predisposition to stress factors and early traumatic experiences in interpersonal relationships. The presence of these factors in adolescents increases their susceptibility to stress components and makes it possible to predict the possibility of suicidal behavior. The inability to control emotions, regulate adaptive potential and cope with stress, and assess situations and events in a rapidly changing society lead to the development of suicidal tendencies and suicide attempts in children and adolescents [13,15].

Modern theoretical studies by foreign scientists differentiate the factors that cause the occurrence of suicidal thoughts and the factors associated with the commission of suicidal acts. The most recognized is the integrative motivational-volitional model of R. O'Connor. In second place in importance is the three-step model of David Klonsky (E.D. Klonsky). The uniqueness and similarity of these models is due to the identification of trigger mechanisms that are considered essential in the transition from thinking about death and suicide to a true suicidal attempt, and the circumstances that make the transition from suicidal thoughts to action are analyzed in detail [12].

The foreign researcher R. O'Connor developed a model of suicidal behavior, later called integrative. This integrative model is based on the assumption that there is a role of exposure to various polyethological factors, the leading cause of which is the decision to commit suicide. Some researchers have found significant drawbacks to R. O'Connor's model, which does not take into account the factors contributing to the formation of suicidal thoughts, reflections, and the development of plans and intentions [8]. According to some researchers, David Klonsky's three-step suicide theory can be applied to adolescence to identify suicidal risk. According to this theory, suicidal thoughts are formed at the initial stage, resulting from mental or emotional pain. At the second stage, the ability to adapt to society and establish interpersonal contacts with the immediate environment remains, which reduce the risk of suicidal behavior, and the lack of adaptation and connections with the outside world increase the intensity, frequency and duration of thoughts about suicide. At the third stage, the opportunity to commit suicide becomes the leading role in the transition to a suicidal attempt [16].

The model created by J.A. Bridge, T.R. Goldstein, and D.A. Brent, based on dynamic and age-related factors of changes in the development of the pre-puberty and puberty periods, is highly controversial [14,17]. The pre-puberty period includes the peculiarities of the psychoemotional development of parents, in particular, the presence of mental disorders in them. According to the scientific data of this model, if the parents are diagnosed with depression, then in the future it is transmitted to the offspring in the form of the development of anxiety and neurotic states. The presence of suicide, aggression, and cruelty in parents contributes to the genetic transmission of impulsivity and suicidal tendencies to the next generation. In the puberty period, such adolescents have a high risk of suicide attempts with a tendency to abuse alcoholic beverages and psychoactive substances, impulsivity, aggressiveness and delicacy.

From the point of view of the biopsychosocial approach, the implementation of suicidal attempts is based on the interaction of multifactorial triggers leading to socio-psychological maladaptation of personality. Significant parts of researchers, determining the vector of suicidal behavior, prefer the dynamic theory of the formation of adolescent suicidality. Currently, clinical psychologists have stopped dividing suicides into "true" and "demonstrative" suicide attempts. In recent decades, all types of autodestructive behavior have been recognized as suicidal, especially in adolescence. However, clinical psychiatry still adheres to traditional classifications and diagnostic criteria. Summarizing the data from the study of models of suicidal behavior, it is determined that to date there is no single universal

generally accepted theory of the occurrence of suicidal behavior, which made it possible to identify suicidal risk and predict suicide and its equivalent forms of destructive tendencies. Most of the theoretical research in the field of studying suicidal behavior patterns is being developed in relation to the adult population.

Conclusions: The range of practical application in the context of childhood and adolescence does not always turn out to be legitimate and correct, taking into account the specifics of age characteristics. The study of the clinical and psychopathological aspects of the personality characteristics of adolescents prone to suicidal tendencies of depressive origin seems to be very relevant and significant due to the lack of such scientific research. It is an important task of practical healthcare to develop diagnostic criteria for early identification of the risk of suicidal behavior and their subsequent application in organizational measures for early detection and prevention of suicidal risk.

References.

1. Abdullaeva, V. K., Babarakhimova, S. B. Analysis of psychosocial factors in development of suicidal tendencies in adolescents // Central Asian Journal of Pediatrics. – 2019. – Vol. 2, No. 1. – P. 201–204.

2. Babarakhimova, S. B. The effectiveness of art therapy in adolescents with behavioral disorder // Вестник интегративной психологии. – 2025. – Вып. 35, ч. 1. – С. 79–82.

3. Babarakhimova, S. B. Study of emotional disorders in adolescents // Science and Innovation International Scientific Journal. – 2024. – Vol. 3, Issue 2. – P. 54–59.

4. Babarakhimova, S. B. Prevention of behavioral disorders in adolescents with behavioral disorder // Science and Innovation International Scientific Journal. – 2025. – Vol. 4, Issue 1. – P. 98–100. – DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.14771117

5. Babarakhimova, S. B., Abdullaeva, V. K., Abbasova, D. S. et al. Relationship of personal characteristics in adolescents with suicidal tendencies // NJD-i-Science. – 2020. – Vol. 2, No. 40. – P. 19–22.

6. Matveeva, A. A., Sultonova, K. B., Abbasova, D. S. et al. Optimization of psycho-diagnostics of emotional states // Danish Scientific Journal. – Vol. 3, No. 5. – P. 24–27.

7. Sattarov, T. F., Babarakhimova, S. B. Early detection of teenage depression // Вестник интегративной психологии. – 2023. – Вып. 29. – С. 328–331.

8. Sattarov, T. F. Relationship between depressive pathology and the personal characteristics of adolescents // The Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2023. – No. 117. – P. 34–39.

9. Sattarov, T. F. et al. The influence of parenting styles on the formation of suicidal tendencies in children and adolescents // Human Factor Social Psychologist. – 2023. – No. 1 (45). – P. 348–353.

10. Sattarov, T. F., Babarakhimova, S. B. Efficacy of art therapy in adolescents // Вестник интегративной психологии. – 2023. – Вып. 30. – С. 279–283.

11. Sattarov, T. F. Integrative methods of psychotherapy in adolescents // Science and Innovation International Scientific Journal. – 2024. – Vol. 2, Issue 2. – P. 40–44.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ УКРЕПЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

Баратова Наргиза Тургунбаевна
(Бухарский международий университет)

Аннотация. *В данной статье проводится теоретический и практический анализ психологических механизмов, укрепляющих психическое здоровье личности. В исследовании рассматриваются влияние эмоциональной стабильности, стрессоустойчивости, саморегуляции, когнитивной оценки, мотивационных факторов и социальной поддержки на психическое благополучие человека. Особое внимание уделено активизации психологических*

ресурсов, применению принципов позитивной психологии и психопрофилактических подходов как эффективным средствам укрепления психического здоровья. Полученные результаты способствуют повышению эффективности психологических программ, направленных на развитие психического благополучия.

Ключевые слова: *психическое здоровье, психологические механизмы, эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость, саморегуляция, психологические ресурсы, психопрофилактика.*

Abstract. *This article presents a theoretical and practical analysis of the psychological mechanisms that strengthen an individual's mental health. The study examines the impact of emotional stability, stress resistance, self-regulation, cognitive appraisal, motivational factors, and social support on mental well-being. Special attention is given to the activation of psychological resources, the application of positive psychology principles, and psychoprophylactic approaches as effective strategies for enhancing mental health. The findings contribute to improving the effectiveness of psychological programs aimed at fostering mental resilience and well-being.*

Keywords: *mental health, psychological mechanisms, emotional stability, stress resistance, self-regulation, psychological resources, psychoprophylaxis.*

Введение. В условиях современного общества, характеризующегося ускоренными темпами жизни, ростом уровня стресса и увеличением распространенности хронических заболеваний, возрастает необходимость глубокого изучения психологических аспектов работы с пациентами, страдающими различными соматическими и психическими нарушениями. Заболевание влияет не только на физическое состояние человека, но и на его эмоциональную сферу, когнитивные процессы, поведение и социальные отношения, что требует комплексного и междисциплинарного подхода со стороны специалистов.

Психологическая поддержка пациентов становится важнейшим звеном системы здравоохранения, поскольку эффективное лечение невозможно без учета индивидуальных особенностей личности, эмоционального состояния, мотивации и механизмов копинга. Исследования показывают, что отношение пациента к болезни, его способность адаптироваться к новым жизненным условиям, уровень социальной поддержки и доверие к медицинскому персоналу существенно влияют на динамику выздоровления и качество жизни.

Особую значимость приобретает изучение стратегий взаимодействия с пациентами, переживающими страх, тревогу, депрессию, хроническую боль, неопределенность диагноза или длительную терапию. В таких ситуациях психолог должен обладать высоким уровнем эмпатии, коммуникативной компетентности и профессиональной гибкости, чтобы обеспечить пациенту безопасное, поддерживающее и ресурсное пространство.

Актуальность темы. В условиях стремительных социальных изменений, информационных перегрузок и возрастания уровня психоэмоционального напряжения проблема сохранения и укрепления психического здоровья личности приобретает особую актуальность. Современные научные исследования подчёркивают, что психическое здоровье является не только субъективным состоянием благополучия, но и комплексной характеристикой, определяющей способность человека адаптироваться к жизненным трудностям, эффективно взаимодействовать с окружающей средой и реализовывать личностный потенциал. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ, 2023), психическое здоровье формируется под воздействием множества факторов, среди которых ключевую роль играют психологические механизмы, регулирующие эмоциональную устойчивость, стрессоустойчивость, мотивационную сферу и процессы саморегуляции.

Психологические механизмы укрепления психического здоровья представляют собой систему внутренних процессов, направленных на поддержание эмоционального равновесия, адаптивного поведения и конструктивного реагирования на стрессовые ситуации. К таким механизмам относятся эмоциональная регуляция, когнитивная оценка, способность к осознанному контролю поведения, умение сохранять внутренние ресурсы и эффективно использовать социальную поддержку. Исследования в области позитивной психологии (Селигман, 2011), когнитивно-поведенческой терапии (Бек, 1976) и социальной когнитивной теории (Бандура, 1986) подтверждают, что развитие данных механизмов способствует формированию устойчивости (resilience) и обеспечивает высокий уровень психического благополучия.

Особое значение в укреплении психического здоровья имеют психологические ресурсы личности — такие как самоэффективность, оптимизм, смысложизненные ориентации, а также

навыки саморегуляции и конструктивного решения проблем. Активизация этих ресурсов позволяет человеку повысить стрессоустойчивость, улучшить качество межличностных отношений и увеличить способность к продуктивной адаптации в изменяющихся условиях. Важную роль играет и социальная среда: поддерживающие отношения в семье, образовательных учреждениях и профессиональной сфере создают благоприятный фон для укрепления психического здоровья.

Анализ литературы. В современную эпоху стремительных социальных, экономических и технологических преобразований психическое здоровье личности становится одним из ключевых факторов её успешного функционирования в обществе. Рост темпа жизни, постоянные информационные нагрузки, социальная неопределённость, высокая конкуренция и увеличение стрессовых ситуаций приводят к существенному росту психологических трудностей среди разных возрастных групп. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ, 2023), более 30% населения сталкивается с различными формами психоэмоционального неблагополучия, что подчёркивает необходимость углублённого изучения механизмов укрепления психического здоровья.

Актуальность темы обусловлена тем, что психическое здоровье рассматривается не только как отсутствие психических расстройств, но и как состояние внутреннего благополучия, позволяющее человеку реализовывать свои способности, справляться с повседневными стрессами, продуктивно трудиться и вносить вклад в жизнь общества. Именно психологические механизмы — такие как эмоциональная регуляция, саморегуляция, когнитивная оценка, стрессоустойчивость и способность к конструктивному взаимодействию — обеспечивают устойчивость личности к неблагоприятным факторам и позволяют формировать высокий уровень психического благополучия.

Современные исследования показывают, что развитие психологических механизмов способствует формированию адаптивных стратегий поведения, повышает уровень личностной устойчивости (resilience) и снижает риск развития эмоционального выгорания, тревожных и депрессивных состояний. Особенно важным является изучение роли психологических ресурсов личности — самоэффективности, оптимизма, позитивного мышления, смысложизненных ориентаций — которые служат защитными факторами в условиях повышенного стресса.

Актуальность темы усиливается также тем, что в обществе растёт потребность в разработке научно обоснованных психологических программ, направленных на укрепление психического здоровья, повышение качества жизни и профилактику психоэмоциональных нарушений. Образовательные учреждения, медицинские организации, социальные службы и рабочие коллективы всё больше нуждаются в эффективных психопрофилактических и коррекционных подходах, которые бы учитывали индивидуальные и социокультурные особенности личности.

Следовательно, изучение психологических механизмов укрепления психического здоровья личности представляет значительную научную и практическую значимость, создавая основу для разработки интегративных моделей психологической помощи, оптимизации среды жизнедеятельности и формирования культуры заботы о психическом благополучии.

Обсуждение. Результаты анализа психологических механизмов, укрепляющих психическое здоровье личности, свидетельствуют о многомерной и комплексной природе данного феномена. Психическое здоровье не может рассматриваться исключительно в рамках биомедицинской парадигмы, поскольку оно формируется под воздействием сложного взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов. Именно психологические механизмы выступают центральным звеном в обеспечении устойчивого психоэмоционального состояния личности, что подтверждается многочисленными эмпирическими исследованиями (Бандура, 1986; Селигман, 2011; Антоновский, 1987).

Одним из ключевых результатов исследования является выявление значимости эмоциональной регуляции как базового механизма, обеспечивающего адаптацию к стрессу и поддержание внутреннего равновесия. Эмоциональная устойчивость способствует переработке негативных переживаний, снижению интенсивности стрессовых реакций и предотвращению психоэмоционального истощения. Данные положения коррелируют с когнитивно-поведенческой моделью Лазаруса и Фолкман (1984), подчеркивающей роль когнитивной оценки ситуации и выбора соответствующих копинг-стратегий в процессе сохранения психического здоровья.

Важное место в обсуждении занимает способность личности к саморегуляции — контролю поведения, эмоций и мотивации. Саморегуляция обеспечивает гибкость в принятии решений, снижает импульсивность и способствует формированию адаптивных поведенческих стратегий.

Теория самодетерминации (Деси и Райан, 2000) подтверждает, что удовлетворение базовых психологических потребностей (автономии, компетентности и связанности) усиливает внутреннюю мотивацию и способствует укреплению психического благополучия личности.

Наряду с этим, развитие психологических ресурсов — самоэффективности, оптимизма, смысложизненных ориентаций — играет важную роль в формировании устойчивости (resilience). Высокий уровень самоэффективности усиливает уверенность в собственных возможностях, снижает тревожность перед неопределённостью и способствует активному преодолению трудностей. Оптимизм, в свою очередь, обеспечивает позитивный когнитивный взгляд на жизненные события, что является мощным защитным фактором психического здоровья.

Особое внимание в дискуссии уделяется социальным аспектам укрепления психического здоровья. Социальная поддержка — эмоциональная, инструментальная и информативная — значимо влияет на способность личности справляться со стрессом, снижает риск эмоционального выгорания и способствует формированию чувства безопасности и принадлежности. Концепция экологических систем Бронфенбреннера (1979) подтверждает, что качество взаимодействия с микросоциальной средой оказывает прямое воздействие на психическое благополучие человека.

Обсуждение также выявило необходимость интегративного подхода к разработке психологических программ, направленных на укрепление психического здоровья. Применение элементов позитивной психологии, когнитивно-поведенческих методик, тренингов эмоциональной регуляции и стрессоустойчивости позволяет создавать комплексные модели психопрофилактики и психокоррекции, которые оказывают долгосрочный и устойчивый эффект. Особенно перспективным является использование практик майндфулнес, техник осознанного дыхания и тренингов развития внимательности, которые доказали свою эффективность в снижении уровня тревожности и повышении эмоциональной устойчивости.

Основные индикаторы психического здоровья личности

Таблица 1

№	Индикатор	Содержание индикатора	Влияние на психическое здоровье	Научные источники
1	Эмоциональная стабильность	Умение контролировать эмоции, снижать интенсивность негативных состояний	Обеспечивает психическое равновесие, снижает тревожность	Lazarus & Folkman (1984)
2	Стрессоустойчивость (resilience)	Способность адаптироваться и эффективно преодолевать трудности	Снижает риск выгорания, тревоги и депрессии	Connor & Davidson (2003)
3	Саморегуляция	Осознанный контроль поведения, эмоций и мотивации	Повышает адаптивность, снижает импульсивность	Baumeister (2012)
4	Самооценка	Уровень принятия и ценности собственного «Я»	Усиливает уверенность, мотивацию и эмоциональную устойчивость	Rosenberg (1965)
5	Когнитивная гибкость	Способность изменять мышление и стратегии в зависимости от ситуации	Улучшает принятие решений, ускоряет адаптацию	Beck (1976)

6	Социальная поддержка	Эмоциональная и практическая помощь окружения	Снижает стресс, формирует чувство безопасности и принадлежности	Bronfenbrenner (1979)
7	Психологическое благополучие	Уровень удовлетворённости жизнью, наличие смысла и позитивного настроя	Повышает устойчивость к стрессу и качество жизни	Seligman (2011)
8	Самоэффективность	Уверенность в собственных способностях достигать целей	Усиливает стрессоустойчивость, способствует активному преодолению трудностей	Bandura (1986)

Анализ таблицы. Представленная таблица демонстрирует, что психическое здоровье личности определяется совокупностью взаимосвязанных психологических индикаторов, каждый из которых выполняет специфическую функцию в поддержании эмоционального и когнитивного равновесия.

Эмоциональная стабильность и стрессоустойчивость являются базовыми компонентами психического здоровья. Они обеспечивают способность личности сохранять внутренний баланс, эффективно реагировать на стрессовые ситуации и предотвращать развитие эмоционального выгорания. Исследования показывают, что высокий уровень эмоциональной регуляции способствует снижению тревожности и улучшению общего благополучия.

Саморегуляция и когнитивная гибкость являются ключевыми механизмами адаптивного поведения. Саморегуляция позволяет контролировать импульсы и формировать конструктивные модели поведения, тогда как когнитивная гибкость делает возможным быстрое переключение между стратегиями решения проблем, что значительно повышает адаптационные способности.

Самооценка и самоэффективность отражают внутренние ресурсы личности. Заниженная самооценка является фактором риска многих психических нарушений, тогда как высокая самоэффективность укрепляет уверенность и снижает восприимчивость к стрессу.

Социальная поддержка выступает критически важным внешним ресурсом. Эмоциональная и инструментальная помощь окружающих усиливает чувство защищённости, уменьшает психологическое напряжение и способствует более эффективному преодолению трудностей.

Психологическое благополучие является интегративным индикатором, объединяющим влияние всех перечисленных факторов. Оно отражает субъективное чувство удовлетворённости жизнью, позитивные эмоции и наличие жизненных целей — всё это способствует укреплению психического здоровья и устойчивости личности.

Обобщённый анализ таблицы позволяет заключить, что психическое здоровье личности формируется благодаря взаимодействию внутренних психологических ресурсов и внешних социальных факторов. Развитие этих индикаторов является ключевым условием повышения психологической устойчивости и профилактики эмоциональных нарушений.

Выводы.

Анализ представленных индикаторов психического здоровья позволяет сделать вывод, что психическое благополучие личности является комплексным и многогранным феноменом, формирующимся под воздействием взаимосвязанных психологических, социальных и когнитивных механизмов. Каждый из индикаторов, включённых в таблицу, выполняет самостоятельную, но в то же время взаимодополняющую функцию в обеспечении психической устойчивости и адаптивного поведения.

Прежде всего, эмоциональная стабильность и стрессоустойчивость выступают основными защитными механизмами, обеспечивающими способность личности эффективно противостоять неблагоприятным жизненным воздействиям. Сформированная эмоциональная регуляция снижает вероятность развития тревожных и депрессивных состояний, тогда как стрессоустойчивость позволяет сохранять внутреннее равновесие даже при длительных нагрузках.

Саморегуляция, когнитивная гибкость и самоэффективность представляют собой ключевые внутренние психологические ресурсы, определяющие готовность личности к адаптации, конструктивному решению проблем и преодолению трудностей. Чем выше уровень этих характеристик, тем более устойчивым и функциональным является поведение человека в стрессовых условиях.

Большое значение имеет самооценка, поскольку она формирует базовое отношение человека к себе, влияет на мотивационную сферу и определяет уровень уверенности в собственных возможностях. Стабильная и адекватная самооценка напрямую связана с высоким уровнем психического благополучия.

Социальная поддержка выступает внешним фактором стабилизации психического состояния. Поддерживающее окружение снижает эмоциональное напряжение, усиливает чувство принадлежности и способствует психологической адаптации. Это подтверждает необходимость интеграции социальных ресурсов в систему укрепления психического здоровья.

Рекомендации.

Результаты исследования позволяют сформулировать ряд рекомендаций, направленных на укрепление психического здоровья личности за счёт развития ключевых психологических механизмов. Прежде всего, важным направлением является развитие эмоциональной регуляции, поскольку умение управлять собственными эмоциями способствует снижению тревожности и поддержанию внутреннего равновесия. Эффективными в этом отношении являются практики осознанности, дыхательные упражнения и когнитивные методы перестройки негативных эмоциональных реакций. Не менее значимой задачей выступает укрепление стрессоустойчивости, что предполагает обучение адаптивным копинг-стратегиям, развитие психологической гибкости и формирование устойчивой способности противостоять неблагоприятным воздействиям окружающей среды.

Важное место занимает формирование навыков саморегуляции и самоконтроля. Развитие способности планировать деятельность, отслеживать собственные реакции и корректировать поведение способствует повышению адаптивности и снижению эмоциональной импульсивности. Существенную роль играет повышение самоэффективности и уверенности в себе, что достигается благодаря техникам поэтапного целеполагания, моделированию успешного поведения и укреплению позитивной самооценки. Параллельно необходимо развивать когнитивную гибкость, позволяющую личности переоценивать сложные жизненные ситуации, находить альтернативные решения и конструктивно адаптироваться к изменениям.

Социальная поддержка выступает еще одним важным ресурсом укрепления психического здоровья. Расширение социальных связей, улучшение качества межличностных отношений и создание поддерживающей среды в семье, образовательных учреждениях и трудовых коллективах снижает риск формирования эмоционального неблагополучия и способствует укреплению психологической устойчивости. Особое внимание следует уделить формированию общего психологического благополучия, включающего позитивное мышление, оптимизм, благодарность и осмысленность жизни. Эти компоненты являются важными предикторами высокой жизненной удовлетворённости и устойчивости к стрессовым ситуациям.

Важной мерой остаётся психопросвещение, направленное на повышение осведомлённости населения о факторах психического здоровья и эффективных стратегиях его сохранения. Проведение профилактических программ, тренингов эмоциональной регуляции, семинаров по стресс-менеджменту и консультационной работы психологов способствует формированию культуры заботы о собственном психическом благополучии. Интеграция методов когнитивно-поведенческой терапии и позитивной психологии позволяет создавать комплексные и научно обоснованные программы укрепления психического здоровья.

Литература.

1. Антоновский А. Поиск смысла: основы концепции салютогенеза. – Сан-Франциско: Jossey-Bass, 1987. – 264 с.

2. Бандура А. Социальные основы мыслей и действий: социально-когнитивная теория. – Энглвуд-Клиффс: Prentice-Hall, 1986. – 617 с.

3. Баумейстер Р. Сила воли: перезагрузка. – Нью-Йорк: Penguin Books, 2012. – 312 с.

4. Бек А. Т. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства. – Нью-Йорк: International Universities Press, 1976. – 351 с.

5. Бронфенбреннер У. Экология человеческого развития: эксперимент природы и воспитания. – Кембридж: Harvard University Press, 1979. – 330 с.
6. Коннор К. М., Дэвидсон Д. Р. Т. Шкала резильентности Коннора–Дэвидсона (CD-RISC): разработка и валидизация // Depression and Anxiety. – 2003. – Vol. 18, No. 2. – P. 76–82.
7. Петрова Л. Г. Когнитивная гибкость как фактор адаптации личности // Вестник психологии. – 2019. – Т. 7, № 1. – С. 88–96.
8. Смирнова Е. В. Психопрофилактика эмоционального выгорания: современные подходы // Психологическая практика. – 2022. – Т. 5, № 4. – С. 44–53.

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Бафаев М.М.
(Бухарский государственный педагогический институт)

Аннотация. *В статье рассматриваются современные психотехнологии формирования толерантности у студентов в условиях глобализации и межкультурного взаимодействия. Толерантность анализируется как важная социально-психологическая компетенция, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. На основе узбекских и зарубежных исследований раскрываются психологические механизмы развития толерантности в образовательной среде. Особое внимание уделяется социально-психологическим тренингам, развитию эмпатии, когнитивно-поведенческим методам, межкультурному диалогу и цифровым коммуникационным технологиям. Подчеркивается роль высшей школы в формировании культуры уважения, принятия разнообразия и конструктивного взаимодействия. Делается вывод о том, что системное внедрение психотехнологий в образовательный процесс способствует снижению предубеждений, укреплению социальной гармонии и развитию межкультурной компетентности студентов.*
Ключевые слова: *толерантность, студенты, психотехнологии, эмпатия, межкультурное взаимодействие, образовательная среда.*
Annotation. *This article examines modern psychotechnologies for developing tolerance among university students in the context of globalization and intercultural interaction. Tolerance is viewed as a key socio-psychological competence comprising cognitive, emotional, and behavioral components. Drawing on Uzbek and international research, the paper identifies psychological mechanisms that support tolerance development in educational settings. Particular attention is given to socio-psychological training, empathy development, cognitive-behavioral approaches, intercultural dialogue, and digital communication tools. The study emphasizes the role of higher education in fostering respect for diversity and constructive interaction. It concludes that systematic integration of psychotechnologies reduces prejudice, promotes social harmony, and enhances students' intercultural competence.*
Keywords: *tolerance, students, psychotechnologies, empathy, intercultural communication.*

Современное общество характеризуется высокой степенью культурного, этнического и религиозного разнообразия. В условиях глобализации, миграционных процессов и активного межкультурного взаимодействия толерантность становится одной из ключевых компетенций личности. Особенно актуальной проблема формирования толерантности является в студенческой среде, где происходит интенсивное становление мировоззрения, ценностей и социальной идентичности. Высшая школа выступает не только пространством профессиональной подготовки, но и важной социальной средой, формирующей гражданские и гуманистические ценности. В многонациональных обществах, включая Узбекистан, развитие толерантности у молодежи рассматривается как фактор социальной стабильности, межэтнического согласия и устойчивого развития общества. Современные исследователи подчеркивают, что толерантность не является врожденным качеством личности, а формируется в процессе социализации и целенаправленного воспитательного воздействия. В этой связи

особое значение приобретают психотехнологии — систематизированные методы психологического воздействия, направленные на развитие определённых личностных качеств, установок и поведенческих стратегий.

Цель статьи — проанализировать современные психотехнологии формирования толерантности у студентов и определить их роль в развитии гармоничной и социально ответственной личности.

В научной литературе толерантность рассматривается как многомерный феномен, включающий когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Узбекские исследователи подчеркивают, что толерантность представляет собой уважительное отношение к культурному разнообразию и признание права каждого человека на индивидуальность и самобытность. В педагогических исследованиях Узбекистана толерантность рассматривается как важный элемент духовно-нравственного воспитания молодежи и фактор укрепления межнационального согласия. Отмечается, что образовательная среда должна способствовать формированию культуры диалога, взаимного уважения и сотрудничества. Зарубежные ученые рассматривают толерантность как способность личности принимать различия, сохранять психологическую устойчивость в условиях неопределенности и взаимодействовать с представителями других культур. Согласно социально-психологическим теориям, толерантность формируется через межличностное взаимодействие, преодоление стереотипов и развитие эмпатии.

Современные подходы к пониманию толерантности подчеркивают, что она представляет собой не просто терпимость к инаковости, а сложное личностное качество, включающее уважение к культурному разнообразию, способность к конструктивному диалогу, принятие различий, эмоциональную устойчивость и готовность к сотрудничеству. В условиях глобализации и интенсивного межкультурного взаимодействия толерантность становится важнейшим ресурсом социальной стабильности и гармоничного развития общества.

Студенческий возраст является значимым этапом формирования социальной идентичности, ценностных ориентаций и мировоззрения личности. Именно в этот период активно развиваются критическое мышление, рефлексия, способность анализировать собственные установки и понимать позицию другого человека. Формирование толерантности в студенческой среде обусловлено совокупностью социальных, психологических и образовательных факторов. К социальным факторам относятся многонациональная образовательная среда, расширяющая опыт межкультурного общения, а также влияние социальных сетей и медиапространства, формирующих представления о различных социальных группах. Психологические факторы включают уровень эмпатии, эмоциональный интеллект, способность к саморефлексии, а также устойчивость к стрессу и неопределенности, что особенно важно в условиях быстро меняющегося мира. Существенную роль играют и образовательные факторы: содержание учебных программ, педагогический стиль преподавателя и использование интерактивных форм обучения.

Отсутствие толерантности нередко проявляется в виде предубеждений, стереотипизации, социальной дистанции и межгрупповой напряженности. В этой связи возрастает значение психотехнологий, направленных на развитие эмпатии, снижение барьеров в межличностном и межкультурном взаимодействии и формирование гуманистических установок. Психотехнологии рассматриваются как системные методы психологического воздействия, ориентированные на изменение установок, ценностей и поведенческих моделей личности. В образовательной среде они становятся эффективным инструментом формирования социально значимых качеств.

Одним из наиболее результативных направлений являются социально-психологические тренинги. Они способствуют развитию эмпатии, коммуникативных навыков и способности учитывать точку зрения другого человека. Тренинговые программы могут включать упражнения на развитие эмпатии, моделирование конфликтных ситуаций, групповые обсуждения и анализ жизненных кейсов. Подобные формы работы позволяют студентам осознать собственные стереотипы, снизить уровень предубеждений и повысить межкультурную чувствительность.

Особое значение имеет развитие эмпатии как ключевого компонента толерантности. Способность понимать эмоциональное состояние другого человека формирует гуманистическую направленность личности и способствует снижению агрессивных реакций. Эффективными методами развития эмпатии являются ролевые игры, анализ личных историй, обсуждение художественных произведений и фильмов, а также участие в волонтерской деятельности. Практический опыт социального взаимодействия позволяет студентам глубже осмыслить ценность различий и научиться конструктивному взаимодействию.

Когнитивно-поведенческие технологии направлены на осознание и трансформацию стереотипных установок. Они помогают выявлять предубеждения, анализировать их происхождение и формировать более объективное восприятие социальной реальности. В рамках данного подхода используются методы рефлексии собственных убеждений, критический анализ стереотипов и переоценка социальных представлений. Это способствует формированию осознанной толерантности и устойчивых гуманистических ценностей.

Значительную роль играет межкультурный диалог как средство преодоления социальной дистанции. Коммуникативные технологии, включающие дебаты, дискуссии, групповые проекты, межкультурные встречи и совместные образовательные мероприятия, создают условия для конструктивного взаимодействия. В процессе диалога студенты учатся аргументированно выражать собственную позицию и уважительно относиться к иной точке зрения, что укрепляет взаимопонимание и сотрудничество.

В условиях цифровизации образовательной среды особую актуальность приобретают медиакоммуникационные технологии. Онлайн-проекты с международным участием, образовательные платформы, виртуальные дискуссии и анализ медиаконтента расширяют возможности межкультурного общения и способствуют формированию медиаграмотности. Осознанное и критическое восприятие информации позволяет предотвращать распространение стереотипов и дискриминационных установок.

Ключевую роль в формировании толерантной образовательной среды играет преподаватель. Его профессиональная позиция, стиль общения и личный пример оказывают существенное влияние на ценностные установки студентов. Демонстрация уважения к разнообразию, создание атмосферы психологической безопасности, поощрение открытого диалога и предотвращение дискриминационных проявлений формируют гуманистическую направленность образовательного процесса.

Формирование толерантности у студентов имеет стратегическое значение для устойчивого развития общества. Толерантная личность способна к конструктивному взаимодействию, предупреждению конфликтов и укреплению социальной сплоченности. Развитие толерантности способствует снижению межэтнической напряженности, укреплению гражданского общества и формированию культуры мира. В условиях глобальных вызовов современности задача воспитания толерантности становится одним из приоритетных направлений образовательной политики и важнейшим условием гармоничного общественного развития.Современные психотехнологии формирования толерантности играют ключевую роль в развитии гармоничной личности студента. В условиях культурного разнообразия и глобализации толерантность выступает важнейшей социальной компетенцией, обеспечивающей эффективное межличностное и межкультурное взаимодействие. Анализ теоретических и практических подходов показал, что наиболее эффективными психотехнологиями являются социально-психологические тренинги, развитие эмпатии, когнитивно-поведенческие методы, межкультурный диалог и медиакоммуникационные технологии. Их системное внедрение в образовательный процесс способствует формированию устойчивых гуманистических ценностей и снижению социальной напряженности. Таким образом, интеграция современных психотехнологий в систему высшего образования является важным условием формирования толерантного сознания молодежи и укрепления социальной стабильности общества.

Литература.

1. Абдусаматова Ш. С. Формирование толерантности студентов в вузе как педагогическая проблема. — Ташкент, 2023. — 142 с.

2. Banks J. A. Cultural diversity and education: foundations, curriculum, and teaching. — New York: Routledge, 2019. — 432 p.

3. Bennett M. J. Developmental model of intercultural sensitivity // International Journal of Intercultural Relations. — 2004. — Vol. 28. — P. 421–443.

4. Кадырова З. Р. Проблемы формирования толерантности у молодежи в системе образования Республики Узбекистан. — Ташкент, 2020. — 156 с.

5. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. — Москва: Ключ-С, 2004. — 224 с.

6. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности и толерантности. — Москва: Смысл, 1998. — 386 с.

7. Allport G. W. The nature of prejudice. — Reading, MA: Addison-Wesley, 1954. — 537 p.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ АДАПТАЦИИ СЛАБОВИДЯЩИХ

Сулетбаева Э.С., Бегдуллаев Б.Р.
(Каракалпакский государственный университет им. Бердаха)

Аннотация. *В статье рассматриваются социально-психологические трудности адаптации лиц со слабовидением в условиях современного общества. Анализируются проблемы стигматизации, социальные барьеры, ограничения в коммуникации, сложности профессионального самоопределения, а также психологические последствия сенсорного дефицита.*

Ключевые слова: *слабовидящие, социальная адаптация, стигматизация, профессиональное самоопределение, сенсорный дефицит, коммуникация, психологическая поддержка.*

Abstract. *The article examines the socio-psychological difficulties of adaptation of individuals with visual impairments in modern society. The issues of stigmatization, social barriers, communication limitations, challenges of professional self-determination, and psychological consequences of sensory deprivation are analyzed.*

Keywords: *visually impaired individuals, social adaptation, stigmatization, professional self-determination, sensory deprivation, communication, psychological support.*

Проблема адаптации лиц с нарушениями зрения остается одной из актуальных в современной психологии и социальной практике. По данным исследований в области специальной психологии и тифлопсихологии (Л.С. Выготский, А.Г. Литвак, В.И. Лубовский), сенсорный дефицит оказывает комплексное влияние на формирование личности, систему межличностных отношений и социальную интеграцию индивида. Социально-психологическая адаптация слабовидящих представляет собой сложный процесс, включающий преодоление внешних и внутренних барьеров, формирование адекватной самооценки и развитие устойчивых стратегий взаимодействия с обществом.

Одной из ключевых трудностей адаптации слабовидящих является стигматизация — процесс навешивания социальных ярлыков и формирование устойчивых негативных установок в отношении лиц с ограничениями здоровья (Э. Гоффман). Социальные стереотипы часто приводят к восприятию слабовидящих как зависимых, малоспособных или нуждающихся в постоянной помощи [2].

Социальные барьеры проявляются в нескольких аспектах: архитектурная и информационная недоступность среды; ограниченные возможности участия в образовательных и профессиональных процессах; снижение уровня социальных контактов; дискриминационные установки в обществе.

Согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, первичный дефект (сенсорное нарушение) приводит к вторичным социально-психологическим последствиям, обусловленным реакцией общества на ограничение. Таким образом, значительную роль в адаптации играет не только степень нарушения зрения, но и характер социальной среды [1].

Профессиональное самоопределение слабовидящих осложняется ограниченностью доступных профессий, недостатком профориентационной поддержки и заниженными ожиданиями со стороны окружающих. Е.А. Климов подчеркивал, что профессиональный выбор определяется не только способностями личности, но и социальной ситуацией развития [3].

У слабовидящих часто формируется: неуверенность в собственных профессиональных возможностях; зависимость от мнения значимых взрослых; суженный спектр профессиональных притязаний; страх неуспеха и социальной оценки.

Недостаточная информированность о современных адаптивных технологиях и инклюзивных возможностях также снижает уровень профессиональной мотивации. В результате формируется риск социальной изоляции и экономической зависимости.

Зрительное восприятие играет важную роль в невербальной коммуникации: распознавании мимики, жестов, эмоциональных реакций. Ограничение зрения затрудняет полноценное включение в межличностное взаимодействие, что может приводить к: трудностям в

установлении контакта; повышенной социальной тревожности; избеганию группового общения; формированию коммуникативной неуверенности.

А.Г. Литвак отмечал, что у слабовидящих наблюдается своеобразие формирования образа другого человека, что влияет на развитие эмпатии и социальных навыков. Однако при целенаправленной коррекционно-развивающей работе возможно формирование эффективных компенсаторных механизмов.

Сенсорный дефицит оказывает влияние на эмоционально-личностную сферу. В ряде исследований (В.И. Лубовский, Л.И. Солнцева) отмечаются следующие особенности: повышенная тревожность; неустойчивость самооценки; зависимость от социальной поддержки; склонность к переживанию социальной изолированности.

Вместе с тем многие слабовидящие демонстрируют высокий уровень развития волевых качеств, компенсаторных способностей и мотивации достижения. Таким образом, психологические последствия сенсорного дефицита носят вариативный характер и зависят от индивидуальных особенностей личности и условий социализации.

Социально-психологические трудности адаптации слабовидящих обусловлены совокупностью факторов: стигматизацией, социальными барьерами, ограничениями профессионального самоопределения, коммуникативными трудностями и особенностями эмоционально-личностной сферы. Важнейшим условием успешной адаптации выступает создание инклюзивной среды, развитие психологической поддержки и формирование личностных ресурсов.

Психологическое сопровождение в контексте, обозначенном в работе, носит развивающий и формирующий характер. Разнообразны формы занятий и методы социально-психологического обучения с заданиями творческого характера служат успешной реализации модели психологического сопровождения: способствуют формированию коммуникативных навыков, созданию адекватной картины окружающего социального мира.

С помощью тренинговых занятий, проигрывания предложенных жизненных, порой достаточно сложных ситуаций развиваются изобретательность, умение решать проблему с учетом конкретных обстоятельств, умение формулировать и высказывать свое мнение, принимать участие в дискуссии, пойти на компромисс в соответствии с ситуацией.

Комплексный подход, объединяющий усилия психологов, педагогов, социальных работников и семьи, способствует снижению вторичных негативных последствий сенсорного дефицита и повышению уровня социальной интеграции слабовидящих.

Литература.

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии. – Санкт-Петербург: Лань, 2003. – 654 с.
2. Гоффман Э. Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью / пер. с англ. – Москва: Канон-Пресс-Ц, 2000. – 304 с.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Москва: Академия, 2013. – 304 с.
4. Литвак А. Г. Тифлопсихология. – Москва: Просвещение, 1995. – 256 с.
5. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – Москва: Педагогика, 1999. – 176 с.
6. Солнцева Л. И. Психология детей с нарушениями зрения. – Москва: Владос, 2000. – 224 с.

СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГА И СТУДЕНТА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ТВОРЧЕСКОЕ И ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бекназарова Лола Садиновна
(Каршинский государственный университет)

Аннотация. *В статье рассматривается сотрудничество педагога и студента как важный психологический фактор, определяющий развитие творческого и инновационного образования. Анализируются особенности партнерского взаимодействия в образовательном процессе, основанного на доверии, взаимном уважении и активном диалоге. Показано, что субъект–субъектная модель обучения способствует формированию креативного мышления, познавательной активности, самостоятельности и внутренней мотивации студентов. Особое внимание уделяется психологическим условиям, обеспечивающим продуктивное сотрудничество, таким как поддерживающая образовательная среда, эмоциональная открытость и рефлексивность участников образовательного процесса. Сделан вывод о том, что развитие культуры сотрудничества между педагогом и студентом является необходимым условием внедрения инновационных технологий обучения и повышения качества образования.*

Ключевые слова: *сотрудничество педагога и студента; субъект–субъектное взаимодействие; творческое образование; инновационное обучение; психологические факторы; образовательная среда; мотивация; креативность.*

Abstract. *The article examines teacher–student collaboration as a significant psychological factor determining the development of creative and innovative education. The features of partnership-based interaction in the educational process, grounded in trust, mutual respect, and active dialogue, are analyzed. It is demonstrated that a subject–subject model of learning promotes the development of creative thinking, cognitive activity, independence, and intrinsic motivation among students. Particular attention is given to the psychological conditions that ensure effective collaboration, including a supportive educational environment, emotional openness, and reflexivity of the participants in the learning process. The study concludes that fostering a culture of collaboration between teachers and students is an essential prerequisite for implementing innovative educational technologies and improving the quality of education.*

Keywords: *teacher–student collaboration; subject–subject interaction; creative education; innovative learning; psychological factors; educational environment; motivation; creativity.*

Изменение формы обучения в образовательных учреждениях, необходимость работы в новых условиях и иной среде привели к повышению требований к инновационной деятельности учителей, увеличению их функциональной ответственности и необходимости расширения их творческих и инновационных коммуникативных навыков, направленных на повышение эффективности обучения.

Обзор педагогико-психологической и социально-психологической литературы показывает, что процесс повышения эффективности образования в высших учебных заведениях «проявляется как сложное интегративное явление, основанное на творческом и новаторском подходе преподавателя к установлению, поддержанию и развитию сотрудничества со студентами». Можно заметить, что детерминанты совместной деятельности во взаимодействии преподавателей и студентов, студентов друг с другом , повышающие эффективность творческого и инновационного образования в высших учебных заведениях, формируются за счет интеграции следующих элементов:

- социальная активность;
- независимое творческое мышление;
- ответственность;
- вежливость; оригинальность;
- сотрудничество;
- саморазвитие, коммуникация.

При объединении всех рассматриваемых компонентов их содержание и сущность становятся отчетливо видны как творческие и новаторские факторы, обеспечивающие эффективность образования и формирующие сложные, взаимозависимые качества учителя и студента в образовательном процессе.

Цель: Приоритетность образовательной деятельности в высших учебных заведениях определяется необходимостью развития творческой и инновационной педагогической деятельности, качественные показатели которой включают не только сам педагогический процесс, но и формирование навыков планирования, диагностики, моделирования, проектирования и разработки концепций показателей результатов и перспектив развития. Это, в свою очередь, направлено на обеспечение развития сотрудничества «преподаватель-ученик» и «ученик-ученик», социально-психологических особенностей высокого уровня повышения эффективности образования. Таким образом, в рамках сотрудничества «педагог-студент», «студент и студенты» в образовательном процессе в высших учебных заведениях особое внимание следует уделять социально-психологическим факторам, определяющим креативно-инновационное образование, способствующее развитию эффективных творческих направлений.

Анализ литературы: По мнению Ю.А. Афонина, творческие инновации являются продуктом материальной и духовной деятельности людей, динамики действий, определяющей их интеллектуальный уровень, а эти действия — социальными факторами, создающими новые культурные продукты. Кроме того, социально-психологические характеристики творческой и инновационной деятельности также различаются, при этом основное внимание уделяется способности педагогической личности к управлению и инновациям [1].

Согласно С.С.Кашлеву, творческая и новаторская деятельность в педагогической сфере представляет собой педагогический творческий процесс, направленный на обновление системы образования и служащий развитию новых знаний, технологий, инновационных методов и операций, связанных с профессиональной деятельностью. Таким образом, инновационная деятельность — это целостное явление, совокупность интеллектуальных, функциональных, познавательных и эмоциональных действий, ведущих к лидерству в любой области. На наш взгляд, творческая и инновационная деятельность более тесно связана с деятельностью «педагог-студент», «студент и студент», и именно по этому критерию обеспечиваются конкурентоспособность, сотрудничество и развитие.

Структура творческого потенциала «учитель-ученик», «ученик и ученики», ведущих к творческому и инновационному образованию, связана со следующими факторами:

– мотивационная сфера – то есть мотивация к успеху, трудоспособность, уровень амбиций, способность к самосовершенствованию;

– эмоционально-волевая сфера – творческое мышление, дивергентное мышление, высокий уровень эмоционального интеллекта и оригинальность мышления;

– индивидуальные психологические характеристики – креативность, нестандартное мышление, способность принимать четкие и эффективные решения в короткие сроки и т. д. Из этих классификаций известно, что результаты любого образовательного процесса реализуются в ходе образовательной деятельности. Можно будет заметить, что каждый педагог и студент не только самостоятелен, но и способен к творческому мышлению. [3].

Некоторые методы, используемые в психологических исследованиях, направлены на определение проявления психических характеристик учителей и студентов в процессе той или иной деятельности. Главная задача исследователей — разработка и проведение экспериментальных методов. Комплекс экспериментальных заданий направлен на определение умственного развития человека, его уровня умственного развития и индивидуально-психологических характеристик. Эти задания выполняются с использованием вербальных, объективных, психометрических методов в условиях экспериментального исследования.

В целом, цель психологических методов и опросников состоит в выявлении различий между людьми или того, как люди взаимодействуют со своей внешней средой и деятельностью.

В творческом и инновационном образовании педагоги и студенты не только когнитивно активны, но и эмоционально реагируют на изменения во внешней среде. Некоторые исследователи выделяют три важных компонента готовности к творческому и инновационному образованию. Эти компоненты включают в себя:

– психологические компоненты – личные потребности, мотивацию, направленную на освоение новых методов, идей, технологий;

– гностические компоненты – систему знаний, направленную на освоение социальных, экономических, профессиональных, политических изменений в различных областях;

– практический компонент – набор навыков человека, направленных на внедрение различных инноваций и т. д. Таким образом, у инновационного обучающегося должны формироваться практический опыт и способности к познанию и пониманию.

Взаимоотношения между преподавателем и студентом играют центральную роль в любом образовательном процессе, поэтому совершенствование навыков саморазвития учащихся в формировании их творческой деятельности во время учебы является актуальной проблемой.

Некоторые исследователи интерпретируют феномен «творческих инноваций» как широкое явление, пытаясь объяснить его с точки зрения процесса изменений. По мнению М.К. Кристенсена, творческо-инновационное состояние — это процесс качественных изменений чего-либо, который в конечном итоге завершается созданием чего-то нового или инновационного. В свою очередь, взаимодействие между учителем и студентами является социально-психологическим фактором, определяющим творческую и новаторскую деятельность. В целом, творчество и новаторство — это процесс, зависящий не только от интеллектуальных способностей, но и от функционального состояния организма.

Российский психолог В.Д. Шадриков, анализируя творческую и новаторскую деятельность лидеров, уделяет особое внимание роли способностей и важности индивидуальных психологических характеристик и функциональных основ, ценностной ориентации, планированию, программированию, принятию решений, интеллектуальным способностям и творческим качествам. Утверждается, что эти компоненты являются социально-психологическими детерминантами, обеспечивающими творческую и инновационную деятельность. [4]. В целом, творческая и инновационная деятельность — это процесс, зависящий не только от интеллектуальных способностей, но и от функционального состояния организма.

Результат: Важным условием развития творческого и инновационного образования является выявление специфических характеристик среды сотрудничества между преподавателями и студентами в высших учебных заведениях. Для выявления специфики взаимодействия между преподавателями и студентами в высшем учебном заведении было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение особенностей взаимодействия студентов и преподавателей в творческой и инновационной образовательной среде, а также в рамках традиционного образовательного процесса. Для этой цели использовалась методология «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири. В качестве объектов исследования были приглашены как преподаватели, так и студенты. Были эмпирически изучены характеристики взаимодействия между учителями и студентами в традиционной и творческо-инновационной образовательной среде.

Таблица №1

Проявление характеристик отношения педагога к традиционному и творческо-инновационному образованию (по критерию Краскала-Юлеса)

Шкалы (октант)	Традиционное образование		Творческо-инновационное образование		H	P
	педагог	студент	педагог	студент		
Лидерство	476,16	294,99	222,60	195,80	179,191	0,000**
Независимость	322,67	424,86	266,88	260,87	41,474	0,000**
Правильная лексика	481,51	388,79	269,10	289,22	79,948	0,000**
Недоверие	472,66	396,71	242,62	304,53	108,159	0,000**
Скромность	372,91	289,79	290,12	243,92	110,814	0,002**
Покорность	353,26	424,77	281,74	333,94	14,555	0.002**
Сотрудничество	356,03	330,32	251,32	200,65	86,653	0,000**
Ответственность	355,38	275,25	362,44	332,41	54,986	0,000**

примечание: **- p**≤0,01**

Шкала лидерства: основным условием анализа взаимоотношений между учителями и студентами на обоих этапах образовательной среды является то, что в традиционной образовательной среде учитель сохраняет доминирование и авторитаризм в своих действиях

(476.16), в то время как ученик находится в подчиненном положении (294.99). На основе эмпирических показателей были изучены характеристики лидерства в образовании в творческой и инновационной деятельности учителей и учащихся (222,60 и 195,80; H=179,191; p≤0,01). Видно, что, согласно элементам творческой и инновационной деятельности, авторитарная позиция учителей в их деятельности предоставляла возможность обмена за счет обеспечения активности учащихся в образовательном процессе. Было отмечено, что авторитарная позиция педагога изменилась, приняв форму лидера, который организует и контролирует образовательную деятельность.

В традиционном образовании отношения между учителями и учениками характеризуются специфическим авторитарным образом. Во многих случаях напряженность во взаимоотношениях и отсутствие взаимопонимания приводят к педагогическим конфликтам в образовательном процессе. В творческой и инновационной образовательной среде преподаватель, выступая в роли руководителя, организует обучающие занятия и обеспечивает участие студентов в выполнении поставленных учебных задач. В результате было установлено, что преподавателям необходимо постоянно работать над собой, чтобы создать атмосферу сотрудничества со студентами.

Независимость: Эмпирические показатели продемонстрировали, что в обеих образовательных средах сформировалась уверенность в себе как у учителей, так и у учеников. В традиционной образовательной среде наблюдались статистически значимые различия между двумя образовательными средами во взаимоотношениях между учителями (322,67 и 266,88) и учениками (424,86 и 260,87) (H==41,474; p≤0,01). В результате индивидуализма на традиционном этапе обучения у учащихся наблюдается склонность к эгоизму, сомнениям в отношениях и проявлению сомнений при оценке собственных способностей.

Честность: Результаты этой шкалы, в отличие от других октантов, показали, что она имеет положительные и значимые значения (355,38 и 275,25) и что в творческо-инновационной образовательной среде (362,44 и 332,41) учителя должны быть ответственными, добрыми, сочувствующими, эмоционально поддерживающими, отзывчивыми, способными управлять настроением студентов и мотивирующими в своих отношениях с ними. Положительное изменение качеств, характеризующих эту шкалу (H==54,986; p≤0,01), показало, что в любой форме образовательного процесса позитивные отношения учителя со студентами обогащаются полноценным конструктивным содержанием.

Недоверие: Согласно характеристикам этой шкалы, среди учителей наблюдалась атмосфера недоверия, враждебности и неудовлетворенности (472,66 и 396,71). Это указывает на преобладание в восприятии учителями того, что студенты плохо учатся и не устанавливают удовлетворительных отношений с учителями. Видно, что внедрение элементов инновационной образовательной среды в образование привело к формированию позитивного, а в необходимых случаях и критического, отношения ко всему, что способствовало устранению сомнений во взаимоотношениях учителя и студента и уверенности в оценке ситуаций (269.10 и 304.53). Таким образом, эффективность креативно-инновационного образования в традиционной образовательной среде отражается в статистических различиях, которые способствуют постепенному устранению сомнений во взаимоотношениях между студентами и учителями (H==108,159; r≤0,01). Это приводит к формированию критического, свободного от сомнений подхода во взаимоотношениях учителей и студентов, а также к готовности согласовывать поставленные перед учащимися задачи с их ожиданиями относительно результатов. Это формирует систему «наставник-ученик» в отношениях между учителями и учащимися.

Застенчивость: было отмечено, что требования к творческой и инновационной образовательной среде представляют собой процесс, служащий формированию личной позиции, которая ведет учителя к новому этапу его взаимоотношений с учащимися (281,74 и 333,94). Было установлено, что это позволяет учителям избавиться от таких характеристик, как сильная неуверенность, страх, тревога по любому поводу, зависимость от других, от чужого мнения (353,26 и 424,77) (H==14,555; r≤0,01). В результате у учителя сформируется образ мягкого, вежливого, отзывчивого и доброго человека в отношениях с учащимися. Это поможет снять страх, который некоторые студенты испытывают во взаимодействии с учителем в процессе обучения.

Подчинение: согласно характеристикам этой шкалы, в анализе взаимоотношений между учителями и учащимися в традиционном и творческо-инновационном образовании была обнаружена статистическая разница (H==110,814; r≤0,01), которая объясняется тем, что в условиях традиционного образования учителя перешли от противоречий, конфликтов и

дисбаланса во взаимоотношениях (372,91 и 289,79) к атмосфере доброжелательности, поддержки и сотрудничества с четким определением своих задач (290,12 и 243,92). В условиях креативно-инновационного образования от педагогов требуется оказывать влияние на учащихся, формировать идеи, соответствующие целям обучения. В противном случае педагог не сможет подготовиться к инновационной образовательной среде, а учащиеся, поддавшись влиянию педагога, не достигнут ожидаемых образовательных результатов.

Сотрудничество: Эмпирические показатели взаимодействия учителя и студента в традиционной (356,03 и 330,32) и креативно-инновационной образовательной среде (251,65 и 200,65) также выявили уникальную среду взаимоотношений по этой шкале (H==86,653; r≤0,01). Эмпирические показатели подтвердили, что взаимное доверие и искренность между учащимися и студентами являются наиболее важными условиями для сотрудничества. Качественный анализ эмпирических показателей показал, что креативная и инновационная образовательная среда улучшает коммуникативные качества учителей, такие как дружелюбие, сотрудничество, инициативность и доброжелательное отношение к образованию и воспитанию. Эти коммуникативные качества учителей делают их более полезными в работе с учащимися.

Ответственность в обеих образовательных средах объяснялась тем, что в традиционной образовательной среде учителя, как правило, выражали свои мнения, не задумываясь о том, насколько они верны или ложны, то есть использовали напористость как основное средство выражения своих взглядов, а в необходимых случаях были склонны к крайней резкости и агрессии (481.51 и 388.79). Тот факт, что внедрение креативно-инновационной образовательной среды привело к формированию ответственности, целеустремленности, открытости и энтузиазма в среде сотрудничества между студентами и учителями, непосредственно отразился в результатах исследования (269,10 и 289,22). Это, по мнению обеих образовательных сред, способствует трансформации ответственности учителей в их отношениях с учащимися в среду сотрудничества, которая служит целенаправленному осуществлению образовательного процесса (H==79,948; r≤0,01).

Заключение: Эмпирические данные свидетельствуют о том, что требования, предъявляемые к учителям и студентам в творческой и инновационной образовательной среде, побуждают учителей демонстрировать свои усилия в форме нормативных взаимоотношений.

В любом образовании приоритетом является создание атмосферы сотрудничества между педагогом и студентами, и в этом отношении, хотя на начальном этапе перед педагогом ставятся высокие задачи по обеспечению и организации необходимых инструментов для образовательного процесса, особое значение имеет то, чтобы опыт их применения в дальнейшем сформировал эффективную, комфортную и простую в использовании образовательную среду.

Литература.

1. Афонин Ю.А., Джабин А.П., Панкратов А.С. Социальный менеджмент. Учебник. - М.: Издательство МГУ, 2004. - С.51.

2. Бекназарова Л.С., Джаббаров А.М. Психологические особенности учебно-академического сотрудничества. Учебно-методическое пособие Ташкент. Издательство «Фан», 2008. 126 с.

3. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения: учеб. пособие / С. С. Кашлев. - Минск: Высшая школа, 2004. - С.78.

4. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 27.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Бекова Шамсия Джаббаровна
(Каршинский государственный университет)

Аннотация. *В статье рассматриваются социально-психологические аспекты формирования коммуникативной культуры родителей и детей как ключевого компонента эффективного взаимодействия в семье. Актуальность исследования обусловлена тем, что современная семья сталкивается с множеством внутренних и внешних факторов, влияющих на качество общения между поколениями, включая стрессовые ситуации, информационное давление и социальные изменения. Анализ отечественных и зарубежных исследований показывает, что высокая коммуникативная компетентность родителей способствует развитию доверительных отношений, эмоциональной поддержки и психологической адаптации детей, а также снижает вероятность конфликтных ситуаций и дезадаптации. В работе рассматриваются основные механизмы формирования коммуникативной культуры, включая развитие эмпатии, активного слушания, умения конструктивно выражать свои мысли и эмоции, а также моделирование позитивных стереотипов взаимодействия в семейной среде. Особое внимание уделяется взаимосвязи личностных качеств родителей и коммуникативных навыков детей, что подчеркивает необходимость комплексного подхода к семейному воспитанию. Исследование подтверждает, что систематическое развитие коммуникативной компетентности в семье является важным социально-психологическим ресурсом, способствующим гармонизации межпоколенческих отношений.*

Ключевые слова: *коммуникативная культура, родители, дети, коммуникативная компетентность, семейные отношения, социально-психологические факторы, эмпатия, межпоколенческое взаимодействие.*

Abstract. *The article examines the socio-psychological aspects of developing the communicative culture of parents and children as a key component of effective family interaction. The relevance of the study is determined by the fact that modern families face numerous internal and external factors affecting intergenerational communication, including stress, informational overload, and social changes. Analysis of domestic and international research indicates that high communicative competence in parents contributes to the development of trustful relationships, emotional support, and psychological adaptation of children, while reducing the likelihood of conflicts and maladjustment. The study explores the main mechanisms of communicative culture formation, including the development of empathy, active listening, the ability to express thoughts and emotions constructively, and modeling positive interaction patterns within the family environment. Particular attention is given to the relationship between parental personal qualities and children's communicative skills, emphasizing the need for a comprehensive approach to family upbringing. The research confirms that systematic development of communicative competence in the family serves as an important socio-psychological resource for harmonizing intergenerational relationships.*

Keywords: *communicative culture, parents, children, communicative competence, family relationships, socio-psychological factors, empathy, intergenerational interaction.*

Введение. Современная семья является ключевым социальным институтом, обеспечивающим не только физическое, но и психологическое благополучие ребенка. В условиях быстро меняющегося общества и постоянного информационного давления возрастает значение качественного межпоколенческого общения, которое формирует эмоциональную стабильность, социальную адаптацию и личностное развитие детей. Коммуникативная культура родителей и детей представляет собой интегративную характеристику, включающую навыки выражения мыслей и эмоций, умение слушать и понимать собеседника, способность к конструктивному разрешению конфликтов и поддержанию доверительных отношений.

Актуальность изучения данной проблемы обусловлена тем, что недостаточная коммуникативная компетентность членов семьи может приводить к возникновению психологических напряжений, конфликтных ситуаций и даже дезадаптации детей в социальной

среде. На практике наблюдается, что семьи с высоким уровнем коммуникативной культуры демонстрируют более эффективное взаимодействие, взаимопонимание и эмоциональную поддержку, что способствует гармоничному развитию личности ребенка и укреплению семейных связей.

Теоретические исследования отечественных психологов, таких как А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов, Л.И. Божович, подчеркивают роль семейного взаимодействия в формировании личностных и коммуникативных навыков ребенка. Зарубежные ученые, включая Э. Эриксона, А. Бандуру и Р. Райана, акцентируют внимание на значении доверительных отношений и эмпатического общения в поддержке психического здоровья детей и подростков. Современные исследования показывают, что формирование коммуникативной культуры является не только педагогической, но и социально-психологической задачей, требующей комплексного подхода, включающего развитие эмоциональной компетентности, навыков активного слушания, конструктивного выражения мыслей и эмоциональной регуляции.

Особое значение имеет взаимосвязь коммуникативной компетентности родителей и детей: эффективность общения родителей напрямую влияет на способность ребенка выражать свои эмоции, взаимодействовать с окружающими и адаптироваться в социуме. В связи с этим формирование семейной коммуникативной культуры рассматривается как стратегически важный ресурс, способствующий гармонизации межпоколенческих отношений, снижению конфликтности и укреплению психологического благополучия всех членов семьи.

Исследование социально-психологических основ формирования коммуникативной культуры родителей и детей актуально как с научной, так и с практической точки зрения, поскольку позволяет выявить механизмы развития эффективного общения в семье и предложить рекомендации по повышению коммуникативной компетентности всех участников межпоколенческого взаимодействия.

Обзор литературы. Проблема формирования коммуникативной культуры в семье, включая взаимодействие родителей и детей, активно изучается как в отечественной, так и в зарубежной психологии. В классических исследованиях отечественных ученых, таких как Л.И. Божович, А.Г. Асмолов и В.В. Рубцов, акцент делается на значении семейного воспитания в формировании личностных качеств ребенка и его способности к эффективному общению. Л.И. Божович подчеркивает, что раннее взаимодействие с родителями является основой развития эмпатии, умения слушать и выражать свои эмоции, что формирует базовые коммуникативные навыки. А.Г. Асмолов рассматривает коммуникативную культуру как интегративный показатель социальной и эмоциональной компетентности ребенка, зависящий от психолого-педагогической среды семьи. В работах В.В. Рубцова особое внимание уделяется культурно-историческому подходу к развитию личности, где межпоколенческое общение рассматривается как ключевой механизм социализации.

Зарубежные исследования также подчеркивают значимость коммуникативной компетентности в семье. Э. Эриксон в своей теории психосоциального развития выделяет подростковый возраст как критический период формирования идентичности, где доверительные отношения с родителями играют решающую роль. А. Бандура в рамках социальной когнитивной теории акцентирует внимание на процессах социального научения, в которых дети усваивают модели взаимодействия, наблюдая за поведением родителей и сверстников. Работы R. Ryan и E. Deci по теории самодетерминации подтверждают, что поддержка автономии и эмоциональная вовлеченность родителей способствуют формированию у детей высокой мотивации к эффективному межличностному взаимодействию.

Современные исследования в области семейной психологии и коммуникации также акцентируют внимание на влиянии социальных и технологических факторов на межпоколенческие отношения. Например, исследования S. Cook, M. L. Hunter и J. Laursen демонстрируют, что регулярное качественное общение родителей и детей снижает риск конфликтов, тревожности и социальной дезадаптации подростков. В то же время современные цифровые среды создают новые вызовы: чрезмерное увлечение гаджетами и социальными сетями может препятствовать развитию живого, эмпатического общения в семье, что требует формирования у родителей и детей навыков критического и конструктивного взаимодействия.

Анализ отечественных и зарубежных источников позволяет выделить несколько ключевых аспектов формирования коммуникативной культуры: развитие эмпатии и эмоциональной регуляции, навыков активного слушания, способности конструктивно выражать свои мысли и эмоции, моделирование позитивных моделей взаимодействия, а также создание поддерживающей и доверительной среды в семье. Исследования подтверждают, что именно

системное развитие этих компонентов обеспечивает гармоничное межпоколенческое взаимодействие, снижает вероятность конфликтов и способствует психологическому благополучию всех членов семьи.

Обзор литературы демонстрирует, что формирование коммуникативной культуры родителей и детей является комплексной социально-психологической задачей, включающей как личностные особенности участников, так и структурные и культурные аспекты семейной среды. Синтез отечественных и зарубежных исследований подчеркивает необходимость комплексного подхода, интегрирующего теоретические модели, эмпирические данные и практические рекомендации для повышения эффективности межпоколенческого общения и гармонизации семейных отношений.

Обсуждение. Анализ теоретических источников и эмпирических исследований подтверждает, что формирование коммуникативной культуры в семье является ключевым фактором эффективного взаимодействия между родителями и детьми. Современные семьи сталкиваются с многочисленными внутренними и внешними вызовами: стрессовые ситуации, ускоренный ритм жизни, цифровизация и информационное давление, что нередко усложняет процесс межпоколенческого общения. В этой связи системное развитие коммуникативной компетентности родителей и детей становится важным социально-психологическим ресурсом, способствующим гармонизации семейных отношений.

С одной стороны, высокий уровень коммуникативной культуры родителей напрямую влияет на эмоциональное состояние ребенка и его способность к социальному взаимодействию. Эмпатия, активное слушание, умение конструктивно выражать мысли и эмоции создают доверительную атмосферу, в которой ребенок чувствует себя безопасно и уверенно. Зарубежные исследования (Эриксон, Бандура, Райан и Деси) подтверждают, что доверительные отношения с родителями способствуют развитию эмоциональной регуляции, мотивации к эффективному общению и снижению конфликтности. Аналогично, отечественные ученые (Божович, Асмолов, Рубцов) отмечают, что раннее и систематическое взаимодействие с родителями формирует фундамент коммуникативных навыков и социально-психологической адаптивности ребенка.

С другой стороны, в современных условиях важно учитывать влияние технологий и социальных медиа на семейное общение. Частое использование гаджетов, виртуальных платформ и социальных сетей может снижать качество живого межличностного взаимодействия, ограничивая развитие эмпатии и навыков конструктивного диалога. Это подчеркивает необходимость осознанного построения семейной коммуникации, где цифровые инструменты используются как вспомогательный ресурс, а не как замена живого взаимодействия.

Особое внимание в обсуждении требует взаимосвязь коммуникативной компетентности родителей и детей. Эффективность семейного общения определяется не только личностными качествами родителей, но и активным участием ребенка в диалоге. Совместное моделирование положительных паттернов поведения, обсуждение эмоций и совместное решение конфликтов создают устойчивые навыки конструктивного взаимодействия, которые переносятся на социальные и образовательные контексты.

Кроме того, обсуждение показывает, что формирование коммуникативной культуры является долгосрочным процессом, требующим системного подхода. Оно включает развитие эмоциональной компетентности, навыков активного слушания, умения выражать мысли и эмоции, а также создание поддерживающей и доверительной среды. При этом важно сочетать педагогические и психологические методы, учитывая возрастные особенности детей и личностные характеристики родителей.

Дискуссия подтверждает, что формирование коммуникативной культуры родителей и детей — это комплексная социально-психологическая задача, требующая интеграции теоретических моделей, эмпирических данных и практических рекомендаций. Успешная реализация данного процесса способствует гармонизации межпоколенческих отношений, снижению конфликтности в семье и укреплению психологического благополучия всех членов семьи, что делает его приоритетным направлением современной семейной психологии.

Заключение. Формирование коммуникативной культуры родителей и детей является ключевым фактором эффективного межпоколенческого взаимодействия и гармоничного развития семьи. Высокий уровень коммуникативной компетентности способствует развитию доверительных отношений, эмоциональной поддержки и социальной адаптации ребенка, снижает вероятность конфликтов и психологической дезадаптации.

Анализ отечественных и зарубежных исследований подтверждает, что развитие коммуникативной культуры требует комплексного подхода, включающего формирование эмпатии, навыков активного слушания, конструктивного выражения мыслей и эмоций, а также создание поддерживающей и доверительной семейной среды. При этом родители играют ведущую роль в моделировании позитивных паттернов взаимодействия, а дети усваивают эти модели через активное участие в семейной коммуникации.

Таким образом, системное развитие коммуникативной компетентности в семье выступает важным социально-психологическим ресурсом, способствующим укреплению семейных связей, гармонизации межпоколенческих отношений и обеспечению психологического благополучия всех членов семьи.

Литература.

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. — М.: Академия, 2007. — 528 с.
3. Рубцов В. В. Культурно-историческая психология и проблемы образования. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. — 320 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.
5. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. — Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. — 617 p.
6. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. — New York: Guilford Press, 2017. — 756 p.
7. Cook S., Hunter M. L., Laursen J. Parent–Child Communication and Adolescent Adjustment // Journal of Adolescence. — 2019. — Vol. 74. — P. 45–57.
8. Fitzpatrick K. K., Darcy A., Vierhile M. Delivering Cognitive Behavior Therapy to Young Adults With Symptoms of Depression and Anxiety Using a Fully Automated Conversational Agent (Woebot) // JMIR Mental Health. — 2017. — Vol. 4, № 2. — P. e19.
9. Эльконин Д. Б. Психология развития. — М.: Академия, 2001. — 384 с.
10. Laursen B., Collins W. A. Parent–Child Relationships During Adolescence // Handbook of Adolescent Psychology. — 2004. — Vol. 2. — P. 331–361.

ПОНИМАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЕЙ И ЛИЧНОСТНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Бекчанова Куванч Рохимовна
(университет Маъмун)

Аннотация. *Данное исследование направлено на психологический анализ формирования понимания социальных ролей и процесса личностной идентификации у детей дошкольного возраста посредством игровой деятельности. Игровая деятельность как ведущий вид развития ребёнка служит важным фактором усвоения социального опыта, наблюдения за поведением взрослых и сверстников, его воспроизведения в ролевых играх, а также формирования образа собственного «Я».*

В исследовании рассматриваются механизмы восприятия детьми социальных ролей в процессе сюжетно-ролевых игр, соотнесение себя с определённой ролью, формирование личностной позиции и моделей поведения. Кроме того, раскрывается влияние игровой деятельности на социальную адаптацию детей, развитие самосознания и личностных качеств.

Результаты исследования направлены на совершенствование педагогических подходов, способствующих поддержке личностного и социального развития детей в системе дошкольного образования.

Ключевые слова: *дошкольный возраст, игровая деятельность, социальные роли, личностная идентификация, сюжетно-ролевая игра, развитие личности, социализация, самосознание, психология детей, дошкольное образование.*

Abstract. *This study is aimed at a psychological analysis of the formation of social role understanding and the process of personal identification in preschool children through play activity. As a leading type of child development, play serves as an important factor in the acquisition of social experience, observation of the behavior of adults and peers, its reproduction in role-playing situations, and the formation of the child's self-image ("I-concept").*

The research examines the mechanisms of children's perception of social roles in the process of plot-based role-playing games, the association of the self with a particular role, and the formation of personal position and behavioral patterns. In addition, the study reveals the impact of play activity on children's social adaptation, self-awareness, and personality development.

The results of the study are intended to improve pedagogical approaches aimed at supporting the personal and social development of children within the preschool education system.

Keywords: *preschool age, play activity, social roles, personal identification, plot-based role-playing game, personality development, socialization, self-awareness, child psychology, preschool education.*

Введение. В настоящее время внимание к системе дошкольного образования находится на чрезвычайно высоком уровне. Как и в ряде других научных областей, в психологии проведённые исследования достигли значимых результатов, показывая, что успешная, стабильная и эффективная деятельность человека во многом связана с изучением проявления личностных качеств в дошкольном возрасте.

Поэтому индивидуальность ребёнка, его эмоциональное равновесие, уровень социальной адаптации, культура общения и личностная идентификация формируются именно в этот период, что имеет особое значение для современной системы образования. Для организации эффективной психологопедагогической работы в дошкольных учреждениях важно глубоко понимать закономерности проявления личностных характеристик и процессы формирования личностной идентификации.

Дошкольный возраст характеризуется формированием у детей самопонимания и навыков саморегуляции, то есть способности контролировать собственные действия, а также осознавать свои эмоции и реакции. Именно в этот период ребёнок начинает различать себя от других, формируя уникальный образ «Я». Этот процесс является важным этапом личностной идентификации, способствуя соотнесению ребёнком себя с определённой социальной ролью, системой отношений и нормами поведения.

Решение данной проблемы предполагает, что для того чтобы ребёнок в будущем мог найти своё место в обществе, важно развивать у него волевые качества, формирование поведения, межличностные отношения, настойчивость и навыки саморегуляции, а также уровень формирования личностной идентификации. Всестороннее развитие и воспитание личности является одной из наиболее актуальных задач дошкольного образования.

В нашей стране, в частности в работах Президента, приняты государственные решения и нормативно-правовые акты, направленные на развитие дошкольного образования и воспитание детей как всесторонне развитых личностей, которые защищены законом [1].

Таким образом, стратегической целью на ближайшие годы в сфере дошкольного образования является обеспечение всеобщего охвата дошкольным обучением вне зависимости от социального положения ребёнка, создание условий для здорового формирования его личностной идентификации.

По мнению Д. Б. Эльконина, игра является ведущим фактором развития личности в дошкольном возрасте. В процессе сюжетно-ролевой игры ребёнок сначала осваивает социальные роли, затем учится контролировать свои действия, усваивает нормы взаимодействия и правила поведения [5, с. 68-74].

Через игровую деятельность дети начинают проявлять свои индивидуальные личностные качества, такие как стремление к лидерству, инициативность, коммуникативность, толерантность, склонность к сотрудничеству и волевые качества. Кроме того, в процессе игры

ребёнок соотносит себя с определённой социальной ролью, что активизирует механизмы личностной идентификации.

А. Н. Леонтьев в своих исследованиях рассматривает дошкольный возраст как первый важный этап развития личности, период формирования основных механизмов поведения, мотивационных и эмоциональных процессов, а также становления самопонимания. Этот возраст имеет значение для формирования навыков саморегуляции и упорядочивания поведения, эмоциональной и волевой сфер, а также конативного (связанного с поведением) компонента. В этих процессах формирование личностной идентификации также играет важную роль, так как ребёнок начинает соотносить себя с определёнными ролями и положением в обществе.

Анализ литературы по теме.

Научные исследования показывают, что дошкольный возраст является одним из наиболее значимых этапов формирования личности. В психологии понятие «личность» рассматривается как психологическая структура, отражающая систему поведения, характера, способностей, мотивов и отношений индивида (Гордон Олпорт, Рэймонд Кэттелл, Сергей Рубинштейн и др.).

В проявлении личностных качеств важную роль играют индивидуальные психологические факторы, особенно темперамент. Темперамент определяет врождённые психодинамические особенности ребёнка и проявляется через эмоциональную чувствительность, скорость деятельности, уровень социальной активности и способность адаптироваться к новым условиям. В зависимости от типа темперамента дети по-разному ведут себя в одинаковой ситуации, что определяет индивидуальность развития личности и влияет на особенности формирования личностной идентификации.

На дошкольном возрасте первые признаки формирования характера проявляются в привычках, отношении к игре и деятельности, отношении к себе и другим, настойчивости, усердии и ответственности. Хотя эти качества ещё не достигают уровня устойчивого характера, они являются важными составляющими структуры формирующейся личности.

По мнению Л. С. Выготского, развитие процесса самопонимания ребёнка напрямую связано с языком, общением и социальной деятельностью. В дошкольном возрасте ребёнок начинает воспринимать себя как отдельную личность: различает себя от других, формирует образ «Я», оценивает свои возможности и учится контролировать своё поведение. Процесс самопонимания ведёт к развитию саморегуляции, что, в свою очередь, способствует стабильному формированию личности. Именно этот процесс составляет психологическую основу личностной идентификации.

Безусловно, роль игры в формировании самопонимания и личностной идентификации у детей дошкольного возраста трудно переоценить. Долгие годы игровой деятельности уделялось внимание в научных дискуссиях, поскольку её сложная психологическая природа открывает новые возможности для изучения.

Игра является ведущим видом деятельности в социальном, когнитивном и эмоциональном развитии детей. Задача воспитателя-педагога заключается в наблюдении за игрой, поддержке ребёнка и интеграции игрового процесса с содержательным обучением. Особенно эффективны сюжетно-фантазийные игры, которые способствуют развитию самопонимания, саморегуляции, воображения, творческих и социальных навыков, а также активному формированию личностной идентификации.

Теоретические основы исследования.

Взгляды Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина на игру и развитие ребёнка базируются на культурно-исторической теории, особенно на научных концепциях ведущей деятельности ребёнка и раннего развития. Основные идеи о значении культурного развития ребёнка и социальной среды как источника развития помогают понять сущность игры, её функции в развитии ребёнка и критерии оценки игровой деятельности. В этом процессе ребёнок начинает соотносить себя с определёнными социальными ролями, формируя личностную идентификацию.

На ранних этапах дошкольного возраста у детей развивается произвольное поведение, что позволяет им выходить за рамки полной привязанности к ситуации «здесь и сейчас». Произвольное поведение — это способность ребёнка осознанно планировать, управлять и оценивать свои действия. Развитие этой способности является одной из важных задач дошкольного образования и ключевым критерием готовности ребёнка к школе.

Разные исследователи выделяют следующие проявления саморегуляции:

1. Управление и корректировка уровня энергии в соответствии с требованиями задачи или ситуации;

2. Наблюдение, анализ и регулирование своих эмоций;
3. Сосредоточение внимания при необходимости и его перенаправление;
4. Понимание отвлекающих факторов и умение их игнорировать;
5. Эмоциональная связь с другими, понимание их мыслей и чувств, проявление эмпатии.

По мнению Выготского, основной источник развития саморегуляции у ребёнка проявляется в игровой деятельности. В процессе игры ребёнок постоянно сталкивается с противоречием между правилами и личными желаниями. В этих условиях он учится волевому контролю своих действий, противостоя непосредственным желаниям.

Эльконин рассматривает структуру роли и сюжета игры как психологический механизм изменения поведения ребёнка. Он отмечает, что игра оказывает влияние через два основных фактора: мотивацию, исходящую из самой деятельности, и процесс исполнения роли.

Игровая деятельность эмоционально привлекательна для ребёнка, так как позволяет выражать себя и стремиться правильно выполнять роль. Корректное исполнение роли и сюжета превращается для детей в мощный внутренний стимул. Принятие ребёнком определённой роли обязывает его действовать в соответствии с этой ролью. Именно этот процесс способствует формированию личностной идентификации — ребёнок соотносит себя с социальной ролью и обогащает образ собственного «Я».

С этой точки зрения, задача педагога заключается в поддержке внутренней мотивации ребёнка, развитии самопонимания и формировании навыков саморегуляции.

В рамках культурно-исторического подхода социально-фантазийные игры формируют первую самостоятельную систему деятельности ребёнка, через которую он начинает ощущать контроль над своим поведением. В групповом игровом процессе роли связывают детей друг с другом и побуждают соблюдать общие правила, что помогает поддерживать порядок, снижать количество ошибок и укреплять навыки саморегуляции. Даже если дети заранее не знают всех правил игры, они быстро усваивают их через игровые действия. Если содержание игры интересно детям, они мобилизуют все свои ресурсы для её развития.

Как отмечает Выготский, в процессе игры ребёнок проявляет активность выше обычного уровня его повседневного поведения. Игра объединяет все основные тенденции развития, включая саморегуляцию, личностную идентификацию, понимание социальных ролей и всестороннее формирование личности [4, с. 18].

С точки зрения развития, инициированная ребёнком игра — это ценная деятельность, раскрывающая интересы, мотивы и способности ребёнка.

Наше первоначальное предположение о том, что высокий уровень игровой активности способствует развитию навыков саморегуляции, легло в основу основной цели данного исследовательского проекта.

Методология исследования и анализ результатов.

Для выявления взаимосвязи между проявлением личности у детей и их способностями к саморегуляции было проведено специализированное научное исследование. Данное исследование расширяет культурно-исторический подход, основанный на игровой деятельности, в изучении развития детей и предлагает новый взгляд на формирование высоких психических функций как социальной практики.

По мнению Л. С. Выготского и представителей его научной школы, сюжетно-ролевые (воображаемые) игры являются ведущим видом деятельности, создающим оптимальные условия для развития высших психических функций. Именно в процессе игры у ребёнка формируются произвольное поведение, саморегуляция, понимание социальных норм, а также развивается личностная идентификация, то есть процесс соотнесения себя с определённой социальной ролью, положением и системой отношений.

По мнению Мэрилин Флир и её коллег, такой подход является «педагогически более эффективным», поскольку он интегрирует игровую деятельность с практикой обучения и усиливает содержательное взаимодействие между воспитателем и ребёнком. В этом процессе ребёнок не только осваивает знания и навыки, но и формирует образ «Я», укрепляя свою личностную идентификацию.

Самостоятельные игры детей являются широко распространённой формой социально-практической деятельности в раннем детстве и дошкольной среде. Они способствуют развитию ребёнка как личности, освоению контроля над своими действиями, вступлению в межличностные взаимодействия со сверстниками и осознанию себя важным субъектом общества. Таким образом, игровая деятельность обеспечивает органическое и гармоничное развитие процессов личности, саморегуляции и личностной идентификации [6, с. 47–76].

Вторая часть контрольного списка исследования была направлена на оценку саморегуляции ребёнка в совместной игре со сверстниками. Следуя теоретическим положениям Эльконина, Цукермана, А. Л. Венгера и других культурно-исторических учёных, были разработаны критерии саморегуляции для детей младшего школьного возраста [2, с. 433–455].

Таким образом, вторая часть контрольного списка включает семь параметров саморегуляции ребёнка в совместной игровой деятельности:

1. Готовность к участию в групповом игровом процессе;
2. Способность координировать свою деятельность с другими детьми;
3. Количество усилий, затрачиваемых ребёнком на создание игры;
4. Способность решать возникающие в процессе игры задачи;
5. Организация совместной игры сверстников;
6. Необходимая поддержка со стороны взрослых;
7. Сопротивление внешним отвлекающим факторам.

Индивидуальные способности ребёнка фиксируются только при участии в совместной игре, поскольку в одиночной игре невозможно оценить все параметры саморегуляции и игровой деятельности. Развитые ролевые игры рассматриваются как социально-ролевые, так как они создают оптимальные условия для развития игровых навыков и саморегуляции. Групповые игры обычно имеют кооперативный характер, что является необходимым условием для развития высокой активности.

Результаты исследования выявили взаимосвязь между уровнем игровой активности детей и их способностями к саморегуляции, что подтверждает статистическую значимость этих показателей. Анализ различных игровых параметров показал, что поведение ребёнка в игре, а именно принятие роли, связано со всеми параметрами саморегуляции и их общей оценкой.

Выводы и рекомендации.

Научные данные подтверждают, что усложнение символических (сюжетных) игр у детей 3–6 лет значительно влияет на их эмоциональную устойчивость, степень социальной адаптации, способность к самостоятельным действиям и развитие навыков саморегуляции.

Следовательно, самопонимание является центральным компонентом развития личности, а игровая деятельность — ведущим видом активности, естественным образом активизирующим этот процесс. В процессе игры ребёнок формирует образ «Я», осознаёт свои возможности и качества, а также развивает личностную идентификацию, соотнося себя с определёнными социальными ролями.

Таким образом, игровая деятельность является важным психологическим механизмом, который оказывает прямое влияние не только на эмоциональное и социальное развитие ребёнка, но и на формирование самопонимания, навыков саморегуляции и личностной идентификации.

Литература.

1. Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D.P. Development of metacognition and self-regulated learning in young children. Early Child Development and Care. 2010 433-455.

2. Veraksa, A.N., et al. (2022). Play and executive functions in preschoolers: Cultural-historical perspective. Psychology in Russia. 2022-62-68

3. Виготский, Л. С Мышление и речь; Развитие высших психологических функций. — Москва: Издательство Московского университета 2016.с 362

4. Fleer, M., & Veresov, N. (2017). Cultural-Historical Theory in Early Childhood Education. Cambridge University Press- International Handbook of Early Childhood Education, Vol.1, pp. 47-76 DOI 10.1007/978-94-024-0927-7-3

5. Леонтьев, А. Н**.** Деятельность. Сознание. Личность. — Москва: Издательство Московского университета, 2005.-352с..

ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ И МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ

Бешимова М.И., Усманова М.Н.
(Бухарский государственный университет)

Аннотация. *В статье рассматривается влияние цифровых устройств на внимание и развитие мышления ребёнка в условиях Узбекистана с учётом изменения структуры досуга и роста доли малоподвижного поведения. Показано, что характер и продолжительность экранного времени связаны с особенностями устойчивости и переключаемости внимания, а также с формированием когнитивных стратегий при выполнении учебных и повседневных задач. Отдельно обоснована роль спорта как фактора, поддерживающего произвольное внимание, саморегуляцию и развитие операций мышления (анализ, планирование, контроль ошибок) через структурированную тренировочную деятельность. Сделан вывод о необходимости баланса между цифровой активностью и регулярной физической нагрузкой, а также о практической значимости семейных и педагогических правил использования гаджетов для сохранения когнитивного здоровья ребёнка.*

Ключевые слова: *дети; гаджеты; экранное время; внимание; произвольная регуляция; мышление; когнитивное развитие; самоконтроль; физическая активность; спорт; малоподвижное поведение; Узбекистан.*

Abstract. *The article examines the impact of digital devices on children's attention and cognitive development in the context of Uzbekistan, taking into account changes in leisure structure and the increasing prevalence of sedentary behavior. It is shown that the nature and duration of screen time are associated with the stability and shifting of attention, as well as with the formation of cognitive strategies in performing academic and everyday tasks. The role of sports is substantiated as a factor supporting voluntary attention, self-regulation, and the development of thinking operations (analysis, planning, and error control) through structured training activities. The study concludes that a balance between digital engagement and regular physical activity is essential, and highlights the practical importance of family and pedagogical guidelines for gadget use in preserving children's cognitive health.*

Keywords: *children; digital devices; screen time; attention; voluntary regulation; thinking; cognitive development; self-control; physical activity; sport; sedentary behavior; Uzbekistan.*

За последние годы цифровые устройства стали постоянной частью повседневной жизни детей в Узбекистане: смартфоны, планшеты и ноутбуки используются для учёбы, общения, развлечений и всё чаще — как способ занять ребёнка в свободное время. Параллельно меняется и детская двигательная активность: растёт доля сидячих форм досуга, сокращается время подвижных игр во дворе, а спорт нередко уступает место «быстрому» цифровому контенту. При этом образовательная среда также становится более цифровой: по данным ЮНИСЕФ, доступ школ к интернету расширился, и значительная часть школ имеет подключение к сети, что усиливает роль экранов в обучении и внеучебной деятельности.

Внимание и мышление ребёнка — ключевые психические функции, определяющие учебную успешность, способность к саморегуляции, качество общения и готовность к освоению сложных навыков, включая спортивные. Именно поэтому вопрос влияния гаджетов на внимание и развитие мышления необходимо рассматривать не только в контексте медицины и педагогики, но и в контексте спорта как естественного «противовеса» гиподинамии и как среды, где внимание тренируется практически и ежедневно. Современные рекомендации в области здоровья детей подчёркивают важность ограничения малоподвижного поведения и разумного отношения к экранному времени, одновременно поддерживая идею активной игры и регулярной физической активности как базовой нормы развития.

Цель настоящей статьи — проанализировать, как гаджеты в условиях Узбекистана могут влиять на внимание и развитие мышления ребёнка, и показать, каким образом спортивная деятельность помогает компенсировать риски и формировать более устойчивые когнитивные навыки. Задачи статьи включают рассмотрение психологических механизмов влияния экранного контента на внимание, анализ возможных изменений в мыслительных операциях у детей при

избыточном экранном времени, а также обоснование роли спорта и двигательной активности как фактора когнитивного развития и профилактики негативных последствий.

Влияние цифровых устройств на психическое развитие ребёнка не является однозначно отрицательным или однозначно положительным: эффект зависит от продолжительности использования, качества контента, возраста, условий семейного воспитания и того, какую долю жизни ребёнка занимают движение, спорт, живое общение и сон. В Узбекистане цифровая среда расширяется одновременно в школе и дома, а это означает, что суммарное экранное время может складываться из учебных платформ, мессенджеров, видеоконтента и игр. На этом фоне особенно важна гигиена цифрового поведения: не только «сколько времени», но и «как именно» ребёнок проводит время с устройством, в какой позе, в какое время суток, с какими перерывами и какими эмоциональными реакциями. В узбекских публикациях по проблематике цифрового влияния на детей подчёркивается связь избыточного экранного времени с повышенной утомляемостью, эмоциональной напряжённостью и трудностями концентрации, что делает тему актуальной для образовательной и спортивной практики.

Одним из наиболее обсуждаемых механизмов считается перестройка внимания под воздействием короткого, яркого и быстро сменяющегося контента. Когда ребёнок регулярно получает стимулы высокой интенсивности (динамичные видео, клиповая подача, мгновенная смена кадров, частые «награды» в играх), нервная система привыкает к постоянной новизне. В результате в школьных условиях, где требуется удерживать внимание на одном задании, слушать объяснение, ждать результата и завершать работу по шагам, ребёнок может быстрее уставать и «соскальзывать» на отвлекающие стимулы. Внимание становится менее устойчивым, а переключение происходит чаще, чем нужно для учебной задачи. Это не означает, что гаджет сам по себе «портит» внимание; правильнее говорить о формировании определённого стиля внимания, который хорошо работает в цифровой среде, но хуже переносится на длительные и монотонные виды деятельности.

Для развития мышления особенно важны такие операции, как анализ, сравнение, обобщение, установление причинно-следственных связей, планирование и контроль. Избыточное пребывание в цифровой среде может влиять на эти процессы косвенно, через сокращение времени на деятельность, где мышление формируется естественно: чтение с пониманием, диалог, сюжетно-ролевые игры, конструирование, решение задач «в уме», наблюдение за реальными объектами и движение. Если значимая часть свободного времени уходит на пассивное потребление контента, мышление ребёнка может развиваться менее «глубоко»: появляется привычка получать готовые ответы и готовые образы, а не строить их самостоятельно. Вместе с тем образовательные приложения, тренажёры и качественные развивающие игры при разумном времени использования способны поддерживать логические операции, расширять кругозор и тренировать отдельные когнитивные навыки. Поэтому ключевым становится баланс и педагогический контроль: какие задачи выполняются, какие навыки формируются и чем компенсируется сидячее поведение.

Вопрос баланса тесно связан с физиологическими факторами, которые напрямую отражаются на внимании и мышлении. Режим сна, регулярность питания, уровень двигательной активности и эмоциональное состояние — это базовые условия когнитивной эффективности. В ряде рекомендаций подчёркивается, что экранное время в вечерние часы может ухудшать качество сна, а дефицит сна, в свою очередь, снижает концентрацию, увеличивает импульсивность и ухудшает память. Когда ребёнок недостаточно спит, ему становится сложнее удерживать инструкцию, планировать действия и контролировать ошибки, что сразу проявляется и в учёбе, и в спорте. В спорте утомлённый ребёнок хуже воспринимает указания тренера, медленнее осваивает технику, чаще допускает травмоопасные ошибки, а также быстрее «сдаётся» в ситуациях нагрузки.

Спорт важен не только как физическая активность, но и как «школа внимания». Любая спортивная тренировка — это структура: разминка, освоение элементов, повторение, коррекция, контроль дыхания, ориентация в пространстве, взаимодействие с партнёром или командой. Здесь формируются произвольное внимание и саморегуляция. Ребёнок учится удерживать цель, следовать правилам, распределять усилия и контролировать импульсы. Эти навыки переносятся в учебную деятельность: ребёнку легче слушать, дольше работать над задачей, спокойнее реагировать на ошибки. Международные рекомендации подчёркивают необходимость уменьшать периоды малоподвижного поведения и развивать регулярную физическую активность у детей и подростков как компонент здоровья и развития. В контексте

Узбекистана это особенно актуально, поскольку цифровизация образования и досуга объективно повышает «сидячую» нагрузку, и именно спорт способен восстановить баланс.

Отдельного внимания заслуживает то, как гаджеты влияют на мышление через мотивацию. Цифровая среда часто предлагает быстрые эмоциональные подкрепления: лайки, уровни, награды, мгновенный результат. Спорт же, напротив, воспитывает отсроченное подкрепление: результат приходит через тренировочный труд, повторения и терпение. Если ребёнок привыкает к мгновенной награде, ему может быть сложнее выдерживать длительный тренировочный процесс, где успех требует времени. Однако при правильной организации тренировок спорт формирует устойчивость к фрустрации, терпение и способность доводить дело до конца — качества, которые тесно связаны с развитым мышлением, потому что мышление в реальной задаче почти всегда включает преодоление трудности.

В условиях Узбекистана перспективным подходом становится не «запрет гаджетов», а формирование культуры цифрового режима, согласованного со спортивной нагрузкой и учебными целями. В практике семьи и школы разумно выделять время для учебных задач, время для общения и чтения, и обязательно — время для движения. Важно, чтобы ребёнок ежедневно имел период активной физической нагрузки, а экранные активности не вытесняли сон и тренировки. Рекомендации в области здоровья детей указывают на необходимость ограничивать экранное время в младших возрастах и поощрять активную игру и движение как базовую форму развития. При этом особенно полезен принцип «экран после дела»: сначала школа, спорт, домашние обязанности и живое общение, а затем — ограниченное по времени цифровое развлечение. Такая логика укрепляет произвольность и снижает риск зависимости от мгновенных стимулов.

С педагогической точки зрения тренеру и учителю важно учитывать, что дети могут приходить на занятия с уже перегруженной нервной системой после длительного пребывания за экраном. Это проявляется в повышенной отвлекаемости, раздражительности, трудности «включиться» в работу, сниженной выносливости внимания. Практически это означает, что на первых минутах тренировки полезны упражнения на концентрацию и координацию, простые игровые элементы, дыхательные настройки, а затем — постепенный переход к технике. В командных видах спорта важно развивать коммуникативные навыки и ответственность, потому что цифровая среда иногда сокращает долю живого взаимодействия, а командная игра, наоборот, возвращает ребёнка к реальному социальному контакту.

Наконец, необходимо подчеркнуть, что цифровые технологии могут быть и ресурсом для спорта, если используются грамотно. Видеоразбор техники, обучающие ролики, приложения для контроля тренировок, шагомеры и дневники активности способны повышать осознанность ребёнка и поддерживать интерес к тренировкам. Однако ключевым условием остаётся умеренность и приоритет движения. Технологии должны служить развитию спортивных навыков, а не заменять активность наблюдением за чужой активностью на экране.

Влияние гаджетов на внимание и развитие мышления ребёнка в Узбекистане следует рассматривать как комплексный процесс, зависящий от режима, содержания цифровой активности и общего образа жизни. Избыточное экранное время при дефиците движения и сна повышает риск снижения устойчивости внимания, ухудшения саморегуляции и ослабления навыков глубокой мыслительной работы, особенно когда цифровая активность носит преимущественно развлекательный и пассивный характер. Вместе с тем при грамотном подборе контента и разумном ограничении времени цифровые средства могут поддерживать обучение и отдельные когнитивные навыки.

Спорт в этой системе выступает важнейшим компенсаторным и развивающим фактором. Регулярная физическая активность укрепляет произвольное внимание, тренирует дисциплину, развивает планирование, контроль ошибок, терпение и устойчивость к трудностям. В условиях расширения цифровой образовательной инфраструктуры и роста доступности интернета в школах Узбекистана особенно важно выстраивать культуру баланса: экранное время не должно вытеснять сон, живое общение и тренировки. Практический вывод заключается в том, что оптимальной стратегией является не жёсткий запрет, а осмысленное регулирование: чёткий режим дня, приоритет спорта и активной игры, ограничения на вечернее использование устройств и поддержка семейных правил, которые развивают у ребёнка самоконтроль и устойчивость внимания.

Литература.

1. Алимова И., Мадаминова С. Влияние гаджетов и цифровых технологий на психоэмоциональное развитие детей // Академические исследования в современной науке. — 2025. — Т. 4, № 19. — С. 159–162.

2. Бешимова М.И., Усманова М.Н. Агрессия в социуме. Методы ее подавления/ Science and Education, 4(11) (ноябрь, 2023)., с. 266-273

3. Бешимова М.И., Усманова М.Н. Особенности межличностных отношений в подростковом возрасте / Вестник интегративной психологии. Журнал для психологов. Вып. 30. Часть 2 / Под ред. В.В. Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н. Усмановой. – Бухара – Ярославль: МАПН, 2023. – 462 с.; с. 101–104

4. Бешимова М.И., Усманова М.Н. Применение рисунка игры в работе с детскими страхами / Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 29. /Под ред. В.В.Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н.Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 429 с.; с. 64 -67.

5. Моминов О. Н. Гигиеническая оценка: влияние гаджетов на физическое развитие детей и подростков // Медицинский журнал молодых ученых. — 2025. — Т. 1, вып. 14 (06). — С. 152–156.

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ РАБОТАЮЩЕЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ОТНОШЕНИЙ С ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Данилова Анастасия Анатольевна
(Россия)

Аннотация. *В статье представлены результаты пилотажного исследования, направленного на выявление роли субъективного благополучия в формировании оценок организационных отношений у работающей молодежи. На выборке жителей Челябинской области (n=207) установлено, что доминирующее значение в позитивном восприятии организационной справедливости и самооценке профессиональной компетентности имеет не материальный достаток, а общая удовлетворенность жизнью. Выделены четыре типа респондентов с различными профилями благополучия. Обоснован приоритет психологических факторов над экономическими в адаптации молодых специалистов.*

Ключевые слова: *работающая молодежь, организационные отношения, удовлетворенность жизнью, субъективное благополучие, экономическое благополучие, организационная справедливость.*

Abstract. *The article presents the results of a pilot study aimed at identifying the role of subjective well-being in the formation of assessments of organizational relations among working youth. On a sample of residents of the Chelyabinsk region (n=207), it was found that the dominant importance in the positive perception of organizational justice and self-assessment of professional competence is not material wealth, but general life satisfaction. Four types of respondents with different well-being profiles were identified. The priority of psychological factors over economic factors in the adaptation of young professionals is substantiated.*

Keywords: *working youth, organizational relations, life satisfaction, subjective well-being, economic well-being, organizational justice.*

Введение. Трансформация рынка труда актуализирует проблему взаимоотношений в системе «сотрудник — работодатель». Исследователи фиксируют рост настороженности в оценке внутриорганизационных коммуникаций, снижение доверия к руководству и ощущения поддерживающей среды [Баранская, 2011; Rhoades, Eisenberger, 2002]. Наиболее уязвимой категорией выступает работающая молодежь, демонстрирующая повышенную сензитивность к неопределенности [Банщикова, Соколовский, 2022].

В качестве ресурса сохранения позитивного образа организации рассматривается субъективное благополучие [Балабанова и др., 2021], трактуемое как интегральная самооценка человеком собственного существования [Diener et al., 1998]. Применительно к работающему человеку данное понятие дополняется экономической составляющей — субъективной оценкой

достаточности дохода [Хащенко, 2011]. В фокусе исследования находятся два параметра благополучия: удовлетворенность жизнью в целом и удовлетворенность материальным положением.

Цель — определить роль удовлетворенности жизнью и субъективного экономического статуса в формировании оценок отношений с организацией у работающей молодежи.

Методология и методы.

Исследование проведено на выборке жителей Челябинской области (n=207, возраст 19–44 года, 57 мужчин, 150 женщин). Применялись методики: Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера [Осин, Леонтьев, 2020], Шкала субъективного дохода А. Фенэма [Дейнека, 1999], Опросник воспринимаемой организационной поддержки [Смирнова, 2015], методика «Организационная справедливость» [Баранская, 2011], субшкала самооценки профессиональной компетентности [Смирнова, 2021]. Статистическая обработка: иерархический кластерный анализ, однофакторный дисперсионный анализ.

Результаты.

Выборка характеризуется умеренной удовлетворенностью жизнью (M=22,6) и пограничной оценкой дохода (M=3,74). Уровень организационной справедливости снижен (M=69,5). Кластерный анализ по параметрам благополучия позволил выделить четыре группы: «Благополучные» (n=91) — высокая удовлетворенность жизнью (M=27,2) и высокая оценка дохода (M=4,67); «Непритязательные благополучные» (n=37) — высокая удовлетворенность жизнью (M=26,8) при низкой оценке дохода (M=2,49); «Состоятельные неудовлетворенные» (n=64) — низкая удовлетворенность жизнью (M=16,0) при среднем доходе (M=3,67); «Неблагополучные» (n=15) — крайне низкие значения по обоим параметрам (M=12,4 и M=1,53).

Сравнение групп выявило значимые различия по самооценке профессиональной компетентности (F=3,153; p=0,026) и организационной справедливости (F=2,795; p=0,041). Наиболее высокие показатели — у «Благополучных» (14,8 и 72,4), минимальные — у «Неблагополучных» (12,1 и 64,3). По воспринимаемой организационной поддержке различия незначимы.

Ключевой результат: «Непритязательные благополучные» превосходят «Состоятельных неудовлетворенных» по обоим значимым показателям, что свидетельствует о приоритете общей удовлетворенности жизнью над субъективным доходом в оценке организационных отношений.

Дискуссия.

Полученные данные согласуются с концепцией постиндустриальных ценностей: для молодежи смысловая наполненность деятельности доминирует над утилитарными мотивами [Majer, 2020]. Это подтверждает выводы о приоритете внутренних факторов при выборе профессии [Цыганкова и др., 2019]. Наиболее низкие оценки у группы тотального неблагополучия указывают на кумулятивный эффект различных видов неблагополучия.

Заключение.

1. Благополучие работающей молодежи включает удовлетворенность жизнью и оценку материального достатка, образующие устойчивые профили.
2. Удовлетворенность жизнью — более мощный предиктор позитивного восприятия организационной справедливости и профессиональной самооценки, чем субъективный доход.
3. При расхождении параметров приоритет сохраняется за общим жизненным благополучием.

Литература.

1. Балабанова Е.С., Эфендиев А.Г., Гоголева А.С. Российская работающая молодежь: стратегии достижения благополучия // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2021. № 1. С. 33–52.

2. Банщикова Т.Н., Соколовский М.Л. Возрастной аспект субъективного благополучия современной молодежи // Перспективы науки и образования. 2022. № 5(59). С. 430–445.

3. Баранская С.С. Опросник «Организационная справедливость» // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2011. № 3. С. 145–152.

4. Дейнека О.С. Экономическая психология. СПб.: СПбГУ, 1999.

5. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия // Мониторинг. 2020. № 1(155). С. 117–142.

6. Смирнова А.Ю. Методика самовосприятия трудоспособности // Психология. Журнал ВШЭ. 2021. Т. 18. № 4. С. 664–684.

7. Смирнова А.Ю. Роль организационной поддержки // Акмеология. 2015. № 4(56). С. 142–149.
8. Хащенко В.А. Субъективное экономическое благополучие // Экспериментальная психология. 2011. № 1. С. 106–127.
9. Цыганкова И.В. и др. Факторы мотивации молодежи при выборе профессии // Экономика труда. 2019. Т. 6. № 4. С. 1545–1554.
10. Diener E. et al. Subjective Well-Being Is Essential to Well-Being // Psychological Inquiry. 1998. Vol. 9. No. 1. P. 33–37.
11. Majer M. Leaders' Perspective of Millennial Employees // Journal of East European Management Studies. 2020. Vol. 25. No. 1. P. 142–164.
12. Rhoades L., Eisenberger R. Perceived Organizational Support // Journal of Applied Psychology. 2002. Vol. 87. No. 4. P. 698–714.

ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ ПО АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ К ЖИЗНИ ВОЕННО-АКАДЕМИЧЕСКОГО ЛИЦЕЯ

Даулетова Г. М.
(Каракалпакский государственный университет им. Бердаха)

Аннотация. *В статье освещены вопросы психологических изменений в подростковом возрасте, проблемы адаптации, адаптации, их эмоциональных переживаний, обучения, чувствительности, учебной деятельности, активности и стремления к самостоятельности у подростков, общения со сверстниками.*

Ключевые слова: *Подростковый возраст, адаптация, индивидуальность, творческая деятельность, чувствительность, эмоции, страх, общение, восприятие, воображение.*

Abstract. *The article covers issues of psychological changes during adolescence, problems of adaptation, adaptation, their emotional experiences, learning, sensitivity, learning activities, activity and desire for independence in adolescents, communication with peers.*

Keywords: *Adolescence, adaptation, individuality, creative activity, sensitivity, emotions, fear, communication, perception, imagination.*

Адаптация подростков к жизни военно-академического лицея требует развития мотивационной составляющей, выражающей стремление к успеху и мотивационные особенности личности подростка, коммуникативного компонента, состоящего из коммуникабельности, самоуправления в общении, навыков сотрудничества, интеллектуального компонента, отражающего социальный интеллект, ответственность, социально-психологические аспекты принятия других и себя, а также поведенческого компонента, воплощающего в себе социально приемлемые личностные качества, состоящие из развития лидерских качеств, волевых качеств и эмоционального комфорта в личности подростка.

Адаптация в этом смысле означает, что личность успешно использует созданные условия для реализации своих целей, ценностей и стремлений. Адаптивное поведение характеризуется успешным принятием решений, инициативностью и четким определением своего будущего [Цит. по:Даулетова, 2024, с.163]

С этой точки зрения мы представляем следующую социально-психологическую программу в помощь педагогическим работникам, работающим в военно-академическом лицее.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе и практической работе термин "тренинг" трактуется гораздо шире, чем понималось несколько лет назад, и, на наш взгляд, расширение границ использования этой концепции связано, прежде всего, с расширением основной цели, содержания и эффективности обучения. [Вачков, 2000, с. 11]

Анализ психолого-педагогической литературы и научно-исследовательских работ дает основание сделать вывод о разнообразии тренинговых занятий. Авторы, освещающие теоретические и практические проблемы социально-психологического тренинга, широко

используют это понятие и применяют его для обозначения целой области социальной психологии [Вачков, 2000, с.11].

И.В.Вачков рассматривает групповой психологический тренинг как совокупность активных методов прикладной психологии, применяемых в целях развития навыков самопознания и саморазвития. Учитывая, что социально-психологическая адаптация требует самовоспитания личности, становится понятно, что тренинг является эффективным инструментом.

Г.А.Ковалев применяет к тренинговому занятию понятие "активная социальная образовательная группа," Л.А.Петровская - "социально-психологический тренинг." Ю.Н.Эмельянов и Л.А.Петровская рассматривают социально-психологический тренинг как своеобразный синтез ролевых игр и групповой психотерапии [Ковалев, 2013, с.9]. В нашей исследовательской работе понятие "социально-психологический тренинг" включает в себя развивающую программу обучения, направленную на усвоение личностью социально-психологического опыта, приобретение социально приемлемых и необходимых личностных качеств, социально-психологических компетенций.

Целью тренингового занятия на тему "Социально-психологические основы адаптации подростков к жизни в военно-академическом лицее" является развитие у подростков навыков эффективного общения и сотрудничества с коллективом, которые играют важную роль в социально-психологической адаптации к среде военно-академического лицея, принятие правильных решений в различных ситуациях, постоянное стремление к инновациям, выбор методов решения задач, а также формирование лидерских качеств у учащихся.

При реализации тренинга приоритет был отдан следующим задачам:

-оказание психологической помощи подросткам по быстрой и без стресса адаптации к новой среде;

-развитие личностной самостоятельности и гибкости у подростков, повышение у них эмоциональной устойчивости и стрессоустойчивости.

- нахождение своего места в коллективе и развитие у учащихся коммуникативных способностей на основе формирования дружеских и сотруднических отношений;

-развитие у учащихся лидерских качеств и обучение их четкому изложению своих мыслей;

-обеспечение эффективной адаптации учащихся к требованиям и ценностям военно-академического лицея на основе обучения психологическим приемам управления стрессом и решения проблем;

-формирование позитивного отношения к ответственности и дисциплине в результате развития лидерства и уверенности в себе в личности подростка;

-достижение формирования социально приемлемых отношений с коллективом на основе обучения подростков стратегиям социально-психологической адаптации для подготовки к военной жизни.

В первой главе нашего исследования в качестве компонентов адаптации личности подростка к жизни военно-академического лицея были определены мотивационный, коммуникативный, интеллектуальный и поведенческий компоненты. В целях развития этих компонентов предложенные нами социально-психологические тренинговые занятия проводились на мотивационном, коммуникативном, интеллектуальном и поведенческом этапах в соответствии с этими компонентами.

Развивающие тренинговые занятия, повышающие эффективность социально-психологической адаптации, 17 занятий в общей сложности составляют 34 часа и направлены на развитие этих компонентов. Тренинговые занятия проводились 2 раза в неделю в течение 9 недель.

Тренинговые занятия, направленные на повышение эффективности обеспечения адаптации подростков к жизни военно-академического лицея, имеют свою цель, и каждое занятие включает в себя несколько упражнений.

Таблица 1

Программа тренинговых занятий по развитию социально-психологической адаптации подростков

№	Название обучающей программы	Цель	Часы
		Мотивационный этап	

1.	Формирование стремления к успеху у подростков	Развитие мотивации подростков к достижению успеха, укрепление их уверенности и формирование навыков движения к цели.	2 часа
2.	Социально-психологические особенности успешной личности	Формирование у участников качеств успешной личности и развитие навыков их применения на практике.	2 часа
3.	Мотивационные особенности личности	Усиление внутренней и внешней мотивации участников, развитие у них навыков позитивного мышления и побуждения к действию.	2 часа
Коммуникативный этап			
4.	Формирование навыков сотрудничества у подростков	Развитие у подростков навыков сотрудничества, командной работы, компромисса и взаимопомощи.	2 часа
5.	Содержание развития коммуникативных навыков личности	Развитие коммуникативных способностей личности, построение эффективной беседы, активное слушание и повышение взаимопонимания.	2 часа
6.	Социально-психологические особенности самоконтроля в общении	Формирование у участников культуры управления своими эмоциями, контроля негативных эмоций, предотвращения конфликтов и поведения в процессе общения.	2 часа
7.	Социально-психологические аспекты формирования межличностных отношений	Формирование межличностных отношений у участников, развитие навыков эффективного общения и сотрудничества.	2 часа
Интеллектуальный этап			
8.	Проблемы социально-психологической адаптации личности подростка	Устранение проблем, с которыми сталкиваются подростки в процессе социально-психологической адаптации, помощь им в адаптации к обществу.	2 часа
9.	Социально-психологические основы развития социального интеллекта у личности	Формирование у личности навыков общения, сотрудничества и управления конфликтами посредством развития социального интеллекта.	2 часа
10.	Социально-психологические особенности развития ответственности у личности	Формирование у участников чувства ответственности, развитие навыков принятия решений, обучение чувства ответственности за результаты своих действий.	2 часа
11.	Психологические особенности принятия индивидом других	Формирование у участников навыков принятия других, эмпатии и толерантности, развитие уважения и понимания в межличностных отношениях.	2 часа
12.	Социально-психологические особенности самопринятия личности	Объяснение участникам понятий самопринятия и самоуважения, личностного развития и укрепления уверенности в себе.	2 часа
Поведенческий этап			
13.	Развитие лидерских качеств у личности	Формирование лидерских качеств у участников, самостоятельное принятие решений, управление коллективом, развитие инициативы и доверия.	2 часа

14.	Развитие эмоционального комфорта у подростков	Формирование эмоционального комфорта у подростков, развитие навыков преодоления стресса, осознания и контроля своих эмоций.	2 часа
15.	Устранение эмоционального дискомфорта и фальши в личности подростка	Разъяснение подросткам причин эмоционального дискомфорта, помощь в преодолении внутреннего напряжения и фальши, развитие навыков чувствовать себя свободно и уверенно.	2 часа
16.	Развитие социально приемлемых личностных качеств у подростков	Формирование у подростков социально приемлемого поведения, положительных личностных качеств, навыков адаптации к обществу.	2 часа
17.	Психологические основы развития волевых качеств у подростков	Развитие у подростков таких волевых качеств, как сила воли, решительность, терпение, самообладание.	2 часа
		Всего: 34 часа	

В рамках нашей исследовательской работы были уточнены цели и задачи каждого этапа:

Целью мотивационного этапа определено формирование у подростков стремления к успеху на основе выявления социально-психологических особенностей успешной личности.

На основе этой цели были определены следующие задачи:

1) формирование у подростков навыков укрепления уверенности и движения к цели;

2) формирование у участников качеств успешной личности;

3) усиление внутренней и внешней мотивации личности подростка, развитие у них навыков позитивного мышления и побуждения к действию.

На мотивационном этапе социально-психологической адаптации личности подростка к жизни военно-академического лицея были организованы 6 часов развивающих занятий на темы "Формирование стремления к успеху у подростков," "Социально-психологические особенности успешной личности," "Мотивационные особенности личности."

Целью коммуникативного этапа проведения тренинговых занятий определено формирование у подростков навыков самоуправления в общении и осуществления конструктивных межличностных отношений на основе формирования навыков сотрудничества, общения. Реализация этой цели требует разработки конкретных задач.

С учетом особенностей коммуникативного этапа были определены следующие задачи: 1) знание методов и приемов логического мышления, формирование умения применять их в практической деятельности; 2) развитие навыков командной работы, взаимопомощи на основе формирования у личности навыков эффективного общения, активного слушания и взаимопонимания; 3) формирование культуры предотвращения конфликтов и поведения на основе развития конфликтологической компетентности у подростков; 4) формирование навыков управления своими эмоциями в процессе общения, контроля негативных эмоций; 5) формирование межличностных отношений у подростков, развитие навыков эффективного общения и сотрудничества.

На коммуникативном этапе были проведены 8-часовые развивающие тренинговые занятия на темы "Формирование навыков сотрудничества у подростков," "Содержание развития коммуникативных навыков у личности," "Социально-психологические особенности самоуправления в общении," "Социально-психологические аспекты формирования межличностных отношений."

Реализация интеллектуального этапа процесса социально-психологической адаптации подростков основывалась на следующих целях и задачах.

Цель интеллектуального этапа: изучение социально-психологических основ развития социального интеллекта, ответственности личности, социально-психологических особенностей принятия личностью других и принятия себя на основе изучения проблем социально-психологической адаптации личности подростка.

Задачи интеллектуального этапа:

1) анализ проблем, с которыми сталкиваются подростки в процессе социально-психологической адаптации, и помощь им в адаптации к обществу;

2) формирование навыков общения, сотрудничества и управления конфликтами посредством развития социального интеллекта;

3) научить подростков чувствовать ответственность за результаты своих действий;

4) формирование у подростков навыков принятия других, эмпатии и толерантности;

5) укрепление личностного развития и уверенности в себе на основе разъяснения участникам понятий самопринятия и самоуважения.

На данном этапе были организованы 10-часовые тренинговые занятия на темы "Проблемы социально-психологической адаптации личности подростка", "Социально-психологические основы развития социального интеллекта личности", "Социально-психологические особенности развития ответственности личности", "Психологические особенности восприятия личностью других", "Социально-психологические особенности самопринятия личности".

Поведенческий этап развивающей работы требует формирования определенных качеств и качеств у личности, что обуславливает необходимость реализации следующих целей и задач. Целью поведенческого этапа определено развитие социально приемлемых личностных качеств и лидерских качеств на основе устранения эмоционального дискомфорта и фальсификации личности подростка.

Задачи поведенческого этапа: 1) формирование лидерских качеств у участников на основе самостоятельного принятия решений, управления коллективом, развития инициативы и доверия; 2) преодоление стресса, объяснение причин эмоционального дискомфорта, помощь в преодолении внутреннего напряжения и фальши; 3) развитие навыков осознания и контроля своих эмоций; 4) формирование у подростков социально приемлемого поведения, положительных личностных качеств, навыков адаптации к обществу; 5) развитие у учащихся военно-академического лицея необходимых волевых качеств.

На поведенческом этапе развивающих тренинговых занятий общей продолжительностью 10 часов: "Развитие лидерских качеств у личности", "Развитие эмоционального комфорта у подростков", "Устранение эмоционального дискомфорта и фальсификации личности подростка", "Развитие социально приемлемых личностных качеств у подростков", Были организованы занятия на тему "Психологические основы развития волевых качеств у подростков".

При проведении тренинговых занятий со студентами военно-академического лицея опирались на следующие принципы:

1) принцип добровольного участия в развивающих занятиях;

2) принцип взаимного уважения участников в процессе обучения;

3) принцип конфиденциальности информации в процессе обучения;

4) принцип открытости, выражающий чувство свободы участников в процессе обучения;

5) принцип взаимного сотрудничества, заключающийся в поддержке и помощи участников друг другу во время занятий;

6) принцип обязательной активности, предусматривающий активность участников на занятиях и принятие на себя ответственности за свои действия;

7) принцип "здесь и сейчас". Этот принцип подразумевает, что участники тренинга должны постоянно обращать внимание на процессы, происходящие в группе, активно сосредотачиваясь на своих текущих чувствах и мыслях;

8) принцип единообразия, предусматривающий участие лиц одного возраста, равных по статусу и рангу;

Организация развивающих занятий основана на определенных подходах. В нашей исследовательской работе широко использовались психодраматический и телесно-ориентированный подходы:

- *психодраматический подход*. В групповом процессе драматическая импровизация используется для изучения внутреннего мира человека. Психодрамы играют важную роль в коррекционных занятиях, при этом основное внимание уделяется ролевой игре.
- *телесно-ориентированный подход*. На различных занятиях широко использовались методы физиотерапии с целью облегчения физического и психического напряжения, создания атмосферы психологической свободы, "сокращения дистанции" между участниками.

Каждое тренировочное занятие, направленное на развитие социально-психологических основ адаптации подростков к жизни военно-академического лицея, включает в себя несколько упражнений (подробности приведены в приложении к диссертации).

Исходя из вышеизложенного, при разработке программы психотренинга, направленной на обеспечение оптимальной адаптации подростков к жизни военно-академического лицея, следует обратить внимание на следующие аспекты:

-учет мотивации подростков к успеху и ее психологических особенностей;

-укрепление уверенности личности подростка и поддержка навыков движения к цели;

-организация совместной деятельности и побуждение подростков к коллективной работе;

-развитие у подростков навыков компромисса и взаимопомощи;

-всесторонний анализ проблем, с которыми сталкиваются подростки в процессе социально-психологической адаптации;

-формирование у участников лидерских качеств;

-целенаправленное направление и развитие самостоятельного принятия решений, управления коллективом и инициативы у подростков.

Также было обращено внимание на то, что программа психотренинга должна иметь системный характер, занятия должны дополнять и продолжать друг друга, создавать условия для развития рефлексивных навыков в них, а также оказывать целенаправленное воздействие на содержание и компоненты адаптации к жизни военно-академического лицея.

Литература.

1. Даулетова Г.М. Социально-психологические основы адаптации к жизни подростков в военно-академическом лицее «Темурбеклар мактаби». Вестник интегративной психологии. Журнал для психологов. 2024 Выпуск 32 часть 1.162-165 стр.

2. Вачков И.В. Основные технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2-е изд., переработанное и дополненное. - М., 2000.

3. Ковалев Г.А. О возможностях «активной» коррекции межличностных отношений. Семья и формирование личности. – М., 2013. – 319 с. – 76 стр.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Джамилова Гульрух Шакировна
(Бухарский международний университет)

Аннотация. *В статье рассматриваются педагогические и психологические факторы, влияющие на формирование и развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры. Особое внимание уделяется взаимосвязи личностных качеств педагога, его мотивации, педагогического опыта и методов обучения с эффективностью профессиональной деятельности. Анализируются ключевые психологические аспекты, такие как эмоциональная устойчивость, саморегуляция, стрессоустойчивость и коммуникативные навыки, а также педагогические условия, способствующие повышению уровня компетентности.*

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, учитель физической культуры, педагогические факторы, психологические факторы, развитие компетенций, педагогическое мастерство, эмоциональная устойчивость, саморегуляция, профессиональное развитие.*

Abstract. *The article examines pedagogical and psychological factors that influence the formation and development of professional competence in physical education teachers. Special attention is paid to the relationship between a teacher's personal qualities, motivation, pedagogical experience, and teaching methods with the effectiveness of their professional activities. Key psychological aspects, such as emotional stability, self-regulation, stress resilience, and communication skills, as well as pedagogical conditions that contribute to increasing competence, are analyzed.*

Keywords: *professional competence, physical education teacher, pedagogical factors, psychological factors, competence development, pedagogical mastery, emotional stability, self-regulation, professional development.*

Введение. Современная система образования предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке педагогов, особенно учителей физической культуры, которые

играют ключевую роль в формировании у учащихся навыков здорового образа жизни и физического развития. Профессиональная компетентность учителя включает совокупность знаний, умений, личностных качеств и педагогических навыков, обеспечивающих эффективное проведение учебно-воспитательного процесса.

Развитие компетентности педагогов физической культуры определяется как педагогическими, так и психологическими факторами. К педагогическим факторам относятся методическая подготовка, владение современными технологиями обучения, опыт организации учебного процесса и умение адаптировать программу под индивидуальные особенности учеников. Психологические факторы включают мотивацию, эмоциональную устойчивость, стрессоустойчивость, коммуникативные и рефлексивные способности, которые непосредственно влияют на качество взаимодействия с учащимися и успешность профессиональной деятельности.

Современное образование предъявляет повышенные требования к качеству преподавания и профессиональной подготовке учителей, включая педагогов физической культуры. В условиях стремительного развития науки и технологий, а также растущего внимания к здоровому образу жизни, возрастает значение компетентного, гибкого и психологически устойчивого педагога. Учитель физической культуры выполняет не только образовательную функцию, но и роль воспитателя, мотиватора и организатора активной жизненной позиции учащихся, что требует высокой профессиональной компетентности.

Изучение педагогических и психологических факторов, влияющих на развитие профессиональной компетентности, актуально для повышения эффективности учебного процесса, совершенствования методических подходов и формирования у студентов положительной мотивации к физической активности. Кроме того, выявление этих факторов способствует разработке программ профессионального развития, направленных на повышение квалификации педагогов, а также на укрепление их психологической устойчивости и коммуникативных навыков.

Вопрос развития профессиональной компетентности учителей физической культуры активно изучается в педагогической и психологической науке. В отечественных исследованиях (А. В. Смирнов, 2018; Н. П. Кузнецова, 2020) подчеркивается, что профессиональная компетентность включает совокупность знаний, умений, навыков, личностных качеств и профессиональной мотивации, необходимых для эффективного преподавания и воспитания учащихся. Особое внимание уделяется педагогическим факторам: методической подготовке, владению современными технологиями обучения, способности к индивидуализации занятий, планированию и организации учебного процесса.

Психологические аспекты развития компетентности рассматриваются в работах И. В. Лебедевой (2019) и Т. А. Романовой (2021), где отмечается важность эмоциональной устойчивости, стрессоустойчивости, коммуникативных и рефлексивных навыков. Авторы подчеркивают, что высокий уровень психологической готовности педагога способствует эффективной социализации учащихся, формированию у них мотивации к физической активности и поддержанию здорового образа жизни.

Иностранные исследования (например, Workman & Bredemeier, 2017; Bailey, 2018) подтверждают, что комплексное развитие профессиональной компетентности требует интеграции педагогических знаний и психологических навыков. Особое внимание уделяется таким аспектам, как эмоциональный интеллект педагога, способность к саморегуляции и адаптации к меняющимся образовательным условиям.

Анализ педагогических и психологических факторов показывает, что развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры является комплексным процессом, требующим интеграции знаний, практических навыков и личностных качеств педагога. Педагогические факторы, такие как методическая подготовка, владение современными технологиями обучения, умение планировать и организовывать учебный процесс, напрямую влияют на качество преподавания и усвоение учащимися учебного материала.

Психологические факторы, в свою очередь, играют ключевую роль в обеспечении устойчивости профессиональной деятельности. Эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость, коммуникативные навыки и способность к саморегуляции помогают учителю эффективно взаимодействовать с учащимися, справляться с трудностями образовательного процесса и поддерживать мотивацию к обучению и физической активности.

В современных исследованиях подчеркивается, что педагогические и психологические факторы не существуют изолированно, а находятся в постоянной взаимосвязи. Например, высокий уровень профессиональной подготовки без достаточной психологической устойчивости может привести к профессиональному выгоранию, снижению эффективности работы и ухудшению взаимодействия с учащимися. Аналогично, сильные личностные качества и мотивация не могут полностью компенсировать недостаток методических знаний и опыта.

Таблица 1

Элемент исследования	Содержание
Цель исследования	Выявить педагогические и психологические факторы, влияющие на развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры.
Задачи исследования	1. Проанализировать литературу по проблеме профессиональной компетентности учителей физической культуры. 2. Определить педагогические факторы, влияющие на развитие компетентности. 3. Определить психологические факторы, влияющие на развитие компетентности. 4. Систематизировать взаимосвязь педагогических и психологических факторов.
Объект исследования	Процесс формирования профессиональной компетентности учителей физической культуры.
Предмет исследования	Педагогические и психологические факторы, влияющие на развитие профессиональной компетентности.
Методы исследования	1. Анализ и синтез научной литературы. 2. Наблюдение за педагогической деятельностью. 3. Анкетирование и опросы учителей. 4. Интервью и беседы с педагогами. 5. Статистическая обработка полученных данных.
Гипотеза исследования	Развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры определяется комплексным взаимодействием педагогических и психологических факторов; повышение уровня этих факторов способствует эффективной профессиональной деятельности.
Ожидаемые результаты	1. Определение ключевых педагогических и психологических факторов. 2. Разработка рекомендаций по повышению профессиональной компетентности учителей физической культуры. 3. Создание методических предложений для совершенствования образовательного процесса.

Методологическая таблица позволяет наглядно систематизировать ключевые элементы исследования и определить логическую взаимосвязь между целью, задачами, объектом и методами исследования.

Цель исследования — выявление педагогических и психологических факторов, влияющих на развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры, отражает стратегический характер работы и задает направление всей научной деятельности. Она логически согласуется с задачами, которые детализируют этапы исследования: анализ литературы, выявление факторов, систематизация взаимосвязей. Такая структура обеспечивает последовательное продвижение от теоретического обзора к практическим выводам.

Объект и предмет исследования определяют фокус работы: если объектом является процесс формирования компетентности, то предмет уточняет конкретные аспекты этого процесса — педагогические и психологические факторы. Это позволяет концентрировать внимание на ключевых влияющих переменных и исключает излишнюю распыленность исследования.

Методы исследования включают как теоретические (анализ литературы, синтез), так и эмпирические (наблюдение, анкетирование, интервью), что обеспечивает комплексность подхода и возможность проверки гипотезы. Их сочетание позволяет не только выявить

существующие педагогические и психологические факторы, но и оценить их влияние на развитие компетентности в реальных условиях.

Гипотеза исследования логично вытекает из цели и методов работы: предполагается, что развитие профессиональной компетентности учителей определяется взаимодействием педагогических и психологических факторов. Проверка этой гипотезы через эмпирические методы создаст основу для практических рекомендаций.

Ожидаемые результаты демонстрируют практическую значимость работы: помимо теоретического анализа факторов, планируется разработка рекомендаций и методических предложений, что делает исследование ориентированным на улучшение качества образования и профессионального развития педагогов физической культуры.

Результаты. В данной работе проанализированы педагогические и психологические факторы, влияющие на развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры. Показано, что профессиональная компетентность формируется под воздействием комплексного взаимодействия педагогических факторов (методическая подготовка, владение современными технологиями обучения, опыт организации учебного процесса) и психологических факторов (эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость, коммуникативные навыки, способность к саморегуляции).

Выявлено, что только комплексное развитие этих факторов обеспечивает высокую эффективность образовательного процесса и положительное влияние на мотивацию учащихся к физической активности. Работа подчеркивает необходимость системного подхода к профессиональному развитию педагогов физической культуры, включающего повышение квалификации, освоение современных методик и развитие психологических компетенций.

Литература.

1. Смирнов А. В. Профессиональная компетентность учителя физической культуры. – М.: Просвещение, 2018. – 216 с.
2. Кузнецова Н. П. Педагогические технологии и профессиональная подготовка учителя. – СПб.: Питер, 2020. – 192 с.
3. Лебедева И. В. Психологические факторы эффективности педагогической деятельности. – М.: Наука, 2019. – 144 с.
4. Романова Т. А. Развитие эмоциональной устойчивости у педагогов. – Екатеринбург: УрФУ, 2021. – 128 с.
5. Workman D., Bredemeier B. Professional Competence and Teacher Development in Physical Education. – London: Routledge, 2017. – 210 p.
6. Bailey R. Physical Education and Pedagogical Skills: Psychological Perspectives. – New York: Routledge, 2018. – 186 p.
7. Каплан Д., Смит Дж. Эмоциональный интеллект и профессиональная эффективность учителя. – М.: Академия, 2016. – 160 с.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.

Джолимбетова Миюагуль Мадияровна
(Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются психологические факторы, влияющие на развитие мыслительных процессов в подростковом возрасте. В основном анализируются факторы, влияющие на мыслительные процессы, и их определения в старших классах детских общеобразовательных школ, академических лицеев, профессиональных колледжей и высших учебных заведений в подростковом возрасте.*

Ключевые слова: *проблема психологических мышлении, развитие мышление, развитие сознательных мышлении, обобщение, сравнение, анализ и решение*

Abstract. *This article examines the psychological factors influencing the development of thinking processes during adolescence. The study mainly analyzes the factors affecting cognitive processes and their manifestations among students of senior grades of general secondary schools, academic lyceums, vocational colleges, and higher educational institutions during adolescence.*

Keywords: *psychology of thinking, development of thinking, development of conscious thinking, generalization, comparison, analysis, problem solving.*

На современном этапе социально-экономического развития Узбекистана одной из актуальных задач является воспитание социально активной молодежи, способной свободно вступать в новые общественные отношения, признающей общечеловеческие ценности и с уважением относящейся к духовным ценностям.

В психологии психическое развитие рассматривается как процесс становления личности человека. Психическое развитие осуществляется в ряде взаимосвязанных этапов. В частности, показатели интеллекта ребенка, его качество и характер формируются в процессе повседневного взаимодействия с окружающими людьми и практической деятельности. В результате такого взаимодействия у ребенка постепенно формируются различные качества. Например, под влиянием вопросов и ответов, дискуссий и полемики повышаются продуктивность, скорость и глубина мышления.

Швейцарский психолог Ж. Пиаже рассматривал проблему интеллекта со своей научной позиции. Он выделял два важных аспекта: функции интеллекта и стадии его развития. По мнению Ж. Пиаже, к основным функциям интеллекта относятся организованность (упорядоченность) и адаптация (приспособление), которые рассматриваются как функциональные инварианты интеллекта. Ученый выделяет следующие стадии развития интеллекта:

1. Сенсомоторный интеллект (от рождения до 2 лет);
2. Дооперациональное мышление (от 2 до 7 лет);
3. Стадия конкретных операций (примерно от 7–8 до 11–12 лет);
4. Стадия формальных операций (период целенаправленного осуществления мыслительных действий).

Согласно Ж. Пиаже, развитие интеллекта начинается еще до появления речи. Зачатки умственных способностей проявляются в первоначально хаотичных действиях ребенка. По мере осуществления целенаправленных действий создаются условия для изучения генетических корней интеллекта. Ученый подчеркивал, что стадия конкретных операций связана с установлением отношений с предметным миром, что стало значительным шагом вперед в психологии. На стадии формальных операций связь с предметной конкретикой постепенно ослабевает. Рост интеллекта выражается в овладении системой операций, а смена стадий отражает развитие мышления и внутренние закономерности психического развития.

Известно, что в юношеском возрасте учащиеся продолжают обучение в старших классах общеобразовательных школ, академических лицеях, профессиональных колледжах и высших учебных заведениях. В ранней юности неспособность к самостоятельному мышлению считается серьезным недостатком психического развития. В этот период критичность мышления носит изменчивый характер. Одной из причин является недостаточно научное понимание сущности явлений. Кроме того, стремление подростка отстаивать «свою позицию», а иногда и проявлять упрямство, даже осознавая истинную сущность явлений, также является характерной особенностью данного возраста.

Как отмечает Э. Гозиев, критичность мышления начинает развиваться лишь после формирования личных представлений о материальном мире и научного мировоззрения. При развитии критического мышления педагог должен учитывать типологические особенности учащегося, уровень интеллектуального развития, объем знаний, широту суждений, речевые способности, личную позицию, отношение к учебе, характер и уровень интересов, владение мыслительными операциями, а также сформированность учебных умений и навыков.

Таким образом, основу интеллектуальных способностей подростка составляют такие качества мышления, как содержательность, глубина, широта, самостоятельность, продуктивность и скорость. Содержательность мышления зависит от того, насколько полно в сознании отражены представления об окружающей действительности. Глубина мышления выражается в понимании закономерностей, свойств и взаимосвязей явлений. Инициативность

проявляется в умении ставить новые задачи и находить эффективные способы их решения. Скорость мышления определяется временем, необходимым для ответа на вопрос, и зависит от прочности памяти, быстроты актуализации знаний, эмоционального состояния, внимания, интереса, уровня знаний и сформированности навыков.

Мышление является одной из самых сложных форм психической жизни. С его помощью человек отражает явления, недоступные непосредственному чувственному восприятию. Каждый возрастной период создает специфические объективные и субъективные условия для проявления и развития умственных способностей. Особенно в подростковом возрасте возрастает значение теоретического мышления. Подростки стремятся глубже понять взаимосвязи окружающего мира, усиливается познавательный интерес. Усвоение научно-теоретических знаний способствует развитию мышления, формирует способность к доказательству, аргументации и дедуктивным выводам. Изучаемые в школе дисциплины создают условия для выдвижения и проверки гипотез.

В психологии характеристика подросткового возраста часто рассматривается в контексте переходного периода и связанных с ним проблем интеллектуального развития. Несмотря на наличие исследований познавательных процессов в этом возрасте, их недостаточно для всестороннего освещения проблемы.

Развитие интеллектуальных возможностей подростков связано также с их сознательным отношением к действительности и учебной деятельности. Это проявляется в усложнении учебной мотивации, включающей социальные мотивы (понимание общественной значимости образования, подготовка к самостоятельной жизни), познавательные мотивы (самоуважение, стремление к успеху) и личностные мотивы (стремление к признанию, лидерству и др.).

В подростковом возрасте происходят значительные изменения в мышлении. С одной стороны, усиливается способность к абстрактному мышлению, с другой — конкретно-образное мышление продолжает играть важную роль. Одним из ключевых качеств становится критичность мышления. Психологическая литература подчеркивает, что данный период является сенситивным для формирования активного, самостоятельного и творческого мышления.

Ж. Пиаже отмечал, что социальная жизнь формируется под влиянием трех факторов: языка, содержания и правил. Усвоение социальных отношений открывает новые возможности для развития мышления.

С 11–12 лет подросток начинает логически мыслить, учится проводить более широкий анализ, подобно взрослым. Скорость перехода к теоретическому мышлению определяет глубину усвоения учебного материала и уровень интеллектуального развития. Подростковый возраст отличается высокой интеллектуальной активностью, обусловленной любознательностью и потребностью в признании. Подростки способны выдвигать гипотезы, проводить исследования, сопоставлять альтернативные решения. Их мышление склонно к обобщениям. Практическое мышление включает такие качества, как предприимчивость, экономность, расчетливость и способность быстро решать проблемы.

Развитие этих качеств важно начинать еще в младшем школьном возрасте. В подростковом периоде деловые качества можно формировать через самоуправление и участие в общественно полезной деятельности. Развитие происходит наиболее эффективно, когда подросток выступает не исполнителем, а самостоятельным субъектом деятельности. Предоставление большей самостоятельности способствует развитию практического мышления. Формирование экономности возможно через обучение самостоятельным расчетам, тогда как развитие оперативного решения проблем требует систематической работы и учета индивидуальных особенностей, включая темперамент.

Высокий уровень интеллектуального развития в подростковом возрасте ценится и социально значим. Изменения в личности подростка тесно связаны с познавательными интересами. Развитие произвольных психических процессов опирается на формирующуюся самостоятельность личности, а осознание собственной индивидуальности определяется уровнем развития мышления.

Таким образом, выявление факторов, влияющих на мышление подростков, и создание благоприятных условий для развития интеллектуальных способностей позволяют предупредить возможные негативные проявления данного возраста.

Поскольку в подростковом возрасте происходят существенные изменения мышления, достигнутый в младшем школьном возрасте уровень умственного развития создает основу для успешного и системного освоения научных знаний. Содержание учебных дисциплин и их

логическая структура требуют развития самостоятельного мышления, абстрагирования, обобщения, сравнения, рассуждения, умения делать выводы и доказательства.

Литература.
1. Гозиев Э. Г. Психология мышления. — Ташкент, 1990. — С. 44.
2. Гозиев Э. Г. Психология (возрастная психология). — Ташкент, 2002. — С. 62.
3. Хайдаров Ф. И., Халилова Н. И. Общая психология. — Ташкент, 2023

ДОМАШНЕЕ НАСИЛИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ СТИГМА: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ

Думарова Гульфира Козимбековна
(Андижанский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье анализируются теоретические основы проблемы домашнего насилия и социальной стигмы. На основе научных источников раскрываются сущность и содержание понятия домашнего насилия, его виды и факторы возникновения. Также рассматриваются механизмы формирования феномена социальной стигмы в обществе и её психологическое и социальное воздействие на жертв насилия. В статье теоретически обосновывается взаимосвязь между насилием и стигмой, а также формулируются научные выводы по вопросам снижения и профилактики данной проблемы.*

Ключевые слова: *домашнее насилие, социальная стигма, виды насилия, психологическое воздействие, социальные отношения, гендерное неравенство, профилактика, социальная защита.*

Abstract. *This article analyzes the theoretical foundations of the problem of domestic violence and social stigma. It covers the essence, types and factors of origin of the concept of domestic violence based on scientific sources. It also studies the mechanisms of formation of the phenomenon of social stigma in society and its psychological and social impact on victims of violence. The article theoretically examines the relationship between violence and stigma and provides scientific conclusions on ways to reduce and prevent the problem.*

Keywords: *domestic violence, social stigma, types of violence, psychological impact, social attitude, gender inequality, prevention, social protection.*

Проблема домашнего насилия в мире рассматривается как глобальное явление, масштабы которого неуклонно расширяются. Домашнее и сексуальное насилие остаются крайне распространёнными проблемами: по оценкам, почти каждая третья женщина (примерно 840 миллионов женщин) в течение жизни хотя бы один раз подвергалась физическому или сексуальному насилию со стороны партнёра или другого лица [1]. В последние годы данная ситуация существенно не изменилась и сохраняется под воздействием устойчивых социально-экономических факторов. Согласно отчётам ООН, за последние 12 месяцев более 316 миллионов женщин в возрасте 15 лет и старше стали жертвами физического или сексуального насилия со стороны партнёра [2]. В этой связи актуальность изучаемой проблемы имеет важное значение в мировом масштабе.

В Новом Узбекистане в последние годы последовательно усиливается забота о женщинах, пострадавших от домашнего насилия, и формируется необходимая нормативно-правовая база. В частности, внедряется порядок оказания социальными центрами «Инсон» социальных, психологических и юридических услуг женщинам, пострадавшим или находящимся под угрозой притеснения и насилия, без требования защитного ордера [3].

В настоящее время «деятельность правительства по искоренению домашнего насилия осуществляется последовательно через укрепление правовых основ, развитие институциональных механизмов, расширение социально-психологической помощи и усиление профилактических мер. Это способствует комплексному подходу к решению проблемы

домашнего насилия не только как индивидуальной, но и как социально-психологической проблемы, представляющей угрозу стабильности общества» [4].

Методологическую основу исследования составляют труды узбекских учёных, в которых проблемы домашнего насилия глубоко изучаются с социально-психологической точки зрения, а сам процесс рассматривается как фактор, непосредственно влияющий на развитие общества и находящийся в центре различных научных исследований. В частности, Х.У. Абдусаматов, Ф.А. Акрамова, Д.К. Арапбаева, А.А. Ахмедов, Д.О. Баратова, К.Ш. Икрамова, И.А. Жабборов, Х.Ш. Зияутдинова, В.М. Каримова, А.И. Саидов, М.Р. Султанова, М.С. Товбаева, И.М. Расулова, А.Т. Рузикулова, О.Б. Шамсиев, Г.Б. Шоумаров, К.Г. Хамракулова, Г.С. Юнусова, З.Ш. Юнусходжаев исследовали социально-психологические аспекты процесса домашнего насилия, а также его влияние на личность и общество.

Среди учёных стран Содружества Независимых Государств А.А. Исаков, К.Д. Зарубина, Т.Г. Тугельбаева, У.У. Мусатова, Т.А. Сидоренкова, А.А. Никитина, С.Т. Ахмедханова, И.М. Тимофеева, В.И. Сулейманова, Е.А. Брайцева, А.В. Лысова, Р.Б. Сабиров провели научные исследования социально-психологических факторов насилия в отношении женщин, насилия между супругами и социально-психологических проблем женского насилия.

В работах зарубежных исследователей — М. Аткинсона, Л. Аттвуд, Дж. Боулби, Э. Дюркгейма, Д. Левинсона, М. Вебера, Р. Дж. Геллеса, И. Гоффмана, М. Страуса, Л. Уокер, М. Селигмана, М. Джонсона, Г. Марголина, Б. Бурмана, К. Илло — были разработаны методологические основы анализа практик семейного насилия в отношении женщин.

World Health Organization определяет насилие следующим образом: «преднамеренное применение физической силы или власти, в форме реального действия или угрозы, направленное против самого себя, другого лица, группы лиц или сообщества, результатом которого являются или могут стать телесные повреждения, смерть, психологическая травма, нарушения развития или различного рода ущерб» [5].

В докладе World report on violence and health домашнее насилие определяется как системная форма насилия в рамках близких отношений, направленная на установление контроля и власти одного лица над другим [6]. Данный подход рассматривает насилие не как единичный акт поведения, а как повторяющийся процесс, обладающий устойчивыми психологическими механизмами.

В докладе подчёркивается, что подобные формы насилия не ограничиваются физической агрессией, а проявляются также в виде психологического давления, эмоциональной манипуляции, угроз, социальной изоляции и усиления экономической зависимости. Особенно психологическое насилие зачастую носит скрытый характер и, продолжаясь длительное время, приводит к снижению самооценки жертвы, нарушению её психоэмоциональной устойчивости и формированию внутренней стигмы.

Кроме того, в подходе World Health Organization особо подчёркивается цикличный характер домашнего насилия, то есть его повторяемость через определённые стадии (нарастание напряжения, акт насилия, «примирение» или период относительного спокойствия). Подобная цикличность создаёт психологические барьеры для выхода жертвы из ситуации, усиливает чувство страха, беспомощности и снижает уровень социальной адаптации.

В этой связи в концепции ВОЗ домашнее насилие рассматривается не как проблема индивидуального уровня, а как комплексное явление, тесно связанное с психологическими, социальными и культурными факторами. Данный подход научно обосновывает необходимость не только карательных мер, но и развития систем психологической реабилитации, профилактики и социальной поддержки в борьбе с домашним насилием.

В отчёте American Psychological Association «Violence and the Family» домашнее насилие интерпретируется как деструктивная модель поведения в межличностных отношениях, нарушающая эмоциональную безопасность, подрывающая психологическое благополучие и унижающая человеческое достоинство личности [7]. Согласно данному подходу, насилие проявляется не только в форме физической агрессии, но и через систематическое психологическое давление, угрозы, оскорбления и манипулятивные отношения, оказывая глубокое воздействие на психическую устойчивость жертвы.

Результаты эмпирических исследований, представленные в отчёте, свидетельствуют о том, что у лиц, подвергшихся домашнему насилию, регулярно фиксируются усиление тревожных состояний, формирование депрессивных симптомов, снижение уровня самооценки и рост эмоциональной нестабильности. Особенно длительное насилие подрывает уверенность

человека в себе, способствует развитию чувства вины, социальной изоляции и нарушению психологической адаптации.

Анализ приведённых теоретических источников позволяет сделать вывод о том, что домашнее насилие в современных обществах является широко распространённым и сложным социально-психологическим феноменом, оказывающим негативное влияние на психическое и физическое здоровье личности. Установлено, что домашнее насилие рассматривается как совокупность дискриминационных, угрожающих и причиняющих вред действий, проистекающих из механизмов власти и контроля в семейной системе.

Воздействие домашнего насилия на личность и общество является серьёзным и реализуется через различные его формы, в связи с чем представляется необходимым рассмотреть основные виды домашнего насилия.

Домашнее (или внутрисемейное) насилие — это применение одним членом семьи или партнёром по отношению к другому физической, психологической, сексуальной или экономической силы с целью установления власти и контроля. Оно может проявляться в форме оскорблений, угроз, избиений, унижения достоинства или лишения средств к существованию и затрагивать любого члена семьи, включая детей и пожилых людей. Нередко такое насилие носит циклический характер [8].

Домашнее насилие имеет различные формы, отличающиеся по частоте, степени тяжести, целям и последствиям. Оно может проявляться в виде физической агрессии и нападений (удары, укусы, толчки, бросание предметов и другие действия), угроз нападения, сексуального насилия, контроля и доминирования, запугивания, преследования, пассивного или скрытого насилия (например, пренебрежения), а также экономических ограничений (депривации). Кроме того, насилие может выражаться в форме уголовного преследования, похищения, незаконного лишения свободы, нарушения прав и посягательств [13]. Однако выделяются основные виды домашнего насилия: физическое, сексуальное, психологическое и экономическое.

Физическое насилие — это избиение, толчки, пинки, бросание предметов, причинение телесных повреждений и другие агрессивные действия. Данный вид насилия обычно является наиболее очевидным и сравнительно легко поддаётся выявлению [9].

Психологическое (эмоциональное) насилие включает оскорбления, унижение, угрозы, запугивание, шантаж, ограничение общения с друзьями и родственниками, установление контроля и доминирования. Эта форма часто носит скрытый характер и приводит к долгосрочным психологическим травмам [10].

Сексуальное насилие — это принуждение к сексуальным действиям без согласия посредством силы, угроз или обмана. Данный вид включает насильственные действия в рамках интимных отношений и нередко оставляет у женщин долгосрочные психологические последствия [11].

Экономическое насилие проявляется в лишении средств (денег, жилья, пищи, одежды), установлении контроля над финансовыми ресурсами и создании зависимости. Этот вид часто сопровождает другие формы насилия и ограничивает экономическую самостоятельность семьи [12].

Представленные определения наглядно отражают многогранную и сложную природу домашнего насилия. Разграничение физического, психологического, сексуального и экономического насилия показывает, что каждая форма по-разному влияет на психологический климат семьи и психическое состояние её членов.

Физическое насилие имеет явный и визуально заметный характер, однако его цикличность усиливает психологическое напряжение в семье и напрямую подрывает чувство безопасности и эмоциональную устойчивость личности.

Психологическое насилие отличается скрытым и длительным воздействием, снижает самооценку, ограничивает социальные связи и нарушает эмоциональное равновесие. Его трудно выявить, что способствует усугублению психологических травм.

Сексуальное насилие, осуществляемое в рамках интимных отношений, оказывает долговременное негативное влияние на психическое здоровье, вызывая депрессию, травматические переживания и психологическую зависимость.

Экономическое насилие, как правило, сочетается с другими формами, ограничивает самостоятельность семьи и укрепляет зависимость жертвы. Оно напрямую влияет на распределение финансовых ресурсов и используется как инструмент контроля в семейной системе.

Проведённые нами исследования показали, что социально-психологические факторы домашнего насилия носят комплексный и взаимосвязанный характер. Патриархальные установки, экономическая зависимость, социальная изоляция и правовая неграмотность, а также психологические особенности как агрессора, так и жертвы определены в качестве ключевых факторов, способствующих возникновению домашнего насилия. Анализ данных факторов на последующих этапах диссертационного исследования послужит научной основой для разработки профилактических и программ психологической помощи.

Домашнее насилие влечёт последствия не только в социальной и экономической сферах, но и оказывает глубокое и долговременное влияние на психику личности. Указанные социально-психологические факторы — патриархальные ценности, экономическая зависимость, правовая неграмотность, социальная изоляция, а также индивидуально-психологические особенности участников насилия — выступают основными механизмами негативного воздействия на психическое состояние личности.

Патриархальные ценности и нормализация мужского доминирования в обществе ограничивают личную автономию женщины, формируя у неё ощущение уязвимости и беззащитности. Экономическая зависимость снижает её способность к принятию решений, ослабляет стремление противостоять насилию и усиливает психологический стресс. Правовая неграмотность ограничивает возможности выхода из ситуации насилия или обращения за помощью, что дополнительно усиливает внутреннее напряжение.

Социальная изоляция ослабляет систему социальной поддержки жертвы, усиливает чувство страха и стыда, а также способствует формированию синдрома выученной беспомощности. Данный психологический паттерн снижает способность к самозащите и принятию решений, тем самым поддерживая продолжительность насилия. Низкая самооценка агрессора, стремление к сохранению власти и контроля способствуют продолжению насилия через механизмы психологического давления и запугивания [14].

По нашему мнению, в результате у жертвы наблюдаются следующие психологические изменения:

- снижение самооценки и личностной ценности — женщина воспринимает себя как слабую, зависимую и неспособную к самостоятельному принятию решений;
- выученная беспомощность — в условиях постоянного контроля и насилия жертва отказывается от активных действий и ограничивает возможности самозащиты;
- психологический стресс и чувство страха — постоянная тревожность, стыд и страх способствуют развитию депрессивных и тревожных расстройств;
- снижение социальной активности — изоляция и отсутствие поддержки ограничивают социальные контакты и подрывают эмоциональную устойчивость;
- подчинение психологическому контролю — в условиях насилия личность ощущает постоянное давление, что ограничивает её способность к самостоятельному принятию решений.

В заключение теоретический анализ позволил рассматривать домашнее насилие как широко распространённый, многогранный и сложный социально-психологический феномен современного общества. Исследованные научные источники свидетельствуют о том, что домашнее насилие не ограничивается физической агрессией, а представляет собой системное явление, включающее психологическое, сексуальное и экономическое насилие, оказывающее серьёзное негативное влияние на психическое развитие личности, устойчивость семейных отношений и социально-психологическое здоровье общества.

Анализ, представленный в главе, показал, что социально-психологические факторы домашнего насилия являются комплексными и взаимосвязанными. Патриархальные ценности, экономическая зависимость, правовая неграмотность и социальная изоляция выступают ведущими социальными детерминантами возникновения и продолжения насилия. Тенденция рассматривать насилие как «внутреннее семейное дело» ограничивает возможности жертв обращаться за помощью и способствует скрытому и затяжному характеру проблемы.

Анализ теорий социальной стигмы подтвердил их важное методологическое значение для объяснения психоэмоционального состояния женщин, подвергшихся домашнему насилию. Подходы Erving Goffman, Bruce G. Link и Jo C. Phelan, а также Jennifer Crocker трактуют стигму не как личностный дефект, а как социальную конструкцию, научно обосновывая глубокое влияние навязанных обществом негативных стереотипов на самовосприятие и психическое состояние личности.

Список литература.

1. Facts and figures: ending violence against women [Электронный ресурс] // UN Women : [сайт]. – URL: https://knowledge.unwomen.org/en/articles/facts-and-figures-facts-and-figures-ending-violence-against-women (дата обращения: 04.03.2024).
2. Lifetime toll: 840 million women faced partner or sexual violence [Электронный ресурс] // World Health Organization : [сайт]. – 2025. – 19 Nov. – URL: https://www.who.int/news/item/19-11-2025-lifetime-toll--840-million-women-faced-partner-or-sexual-violence.
3. О дополнительных мерах по совершенствованию оказания социальных услуг лицам, пострадавшим от притеснения и насилия: Постановление Президента Республики Узбекистан от 10.05.2024 г. № ПП-175 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан.
4. О защите женщин от притеснения и насилия: Закон Республики Узбекистан от 02.09.2019 г. № ЗРУ-561 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан.
5. Global and Regional Estimates of Violence against Women: prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence. – Geneva: World Health Organization, 2013. – 57 p.
6. World report on violence and health / Edited by Etienne G. Krug et al. – Geneva: World Health Organization, 2002. – 346 p.
7. Violence and the Family: Report of the APA Presidential Task Force on Violence and the Family. – Washington, DC: American Psychological Association, 1996. – 412 p.
8. Walker L. E. The Battered Woman Syndrome. – New York: Springer Publishing Company, 1984. – 250 p.
9. Gelles R. J., Straus M. A. Intimate Violence: The Definitive Study of the Causes and Consequences of Abuse in the American Family. – New York: Simon & Schuster, 1998. – 298 p.
10. Heise L. Violence against women: An integrated, ecological framework // Violence Against Women. – 1998. – Vol. 4, No. 3. – P. 262–290.
11. Adams A. E., Sullivan C. M., Bybee D., Greeson M. R. Development of the Scale of Economic Abuse // Violence Against Women. – 2008. – Vol. 14, No. 5. – P. 563–588.
12. Лысова А. В. Насилие в семье: основные теоретические проблемы. Введение: учебное пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2001. – 173 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОНСТРУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Егамова Анбаржон Атаназаровна
(г.Урганч, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье анализируются социально-психологические характеристики развития конструктивного мышления у учащихся в процессе групповой работы в рамках технологического образования. Утверждается, что групповая работа формирует у учащихся способности к анализу, обмену идеями и творческому подходу к проблемным ситуациям, активизируя их взаимное сотрудничество, коммуникацию и процессы совместного принятия решений. Исследование подчеркивает психологическую значимость социального взаимодействия, мотивации и навыков командной работы в развитии конструктивного мышления.*

Ключевые слова: *технологическое образование, групповая работа, конструктивное мышление, социально-психологические характеристики, сотрудничество, коммуникация.*

Annotation. *This article examines the socio-psychological characteristics of developing constructive thinking in students through group work in the process of technological education. It is substantiated that group activities enhance interaction, communication, and collaborative decision-*

making, thereby fostering analytical thinking, argumentation skills, and creative problem-solving abilities. The study highlights the psychological significance of cooperation, motivation, and collective activity in the formation of constructive thinking.

Keywords: *technological education, group work, constructive thinking, socio-psychological characteristics, cooperation, communication.*

Введение. В настоящее время в процессе модернизации системы образования особое внимание уделяется развитию не только знаний и навыков учащихся, но и их самостоятельного, творческого и конструктивного мышления. Особенно в процессе технологического образования важной педагогической задачей является формирование учащихся как активных субъектов, их вовлечение в среду коллективного обучения. С этой точки зрения, вопрос развития конструктивного мышления посредством групповой работы является одной из актуальных научных проблем педагогики и педагогической психологии.

Конструктивное мышление выражает способность человека понимать проблемные ситуации, анализировать их, находить решения и применять их в практической деятельности. Этот тип мышления формируется у учащихся более эффективно не индивидуально, а в процессе социального взаимодействия, общения и сотрудничества. Психологические исследования широко освещают роль социальной среды в развитии мышления, и подчеркивается, что совместная деятельность учащихся повышает их познавательную активность и углубляет мыслительные процессы.

Практическая направленность содержания технологического образования, его основа в проектировании и моделировании, создает широкие возможности для эффективной организации групповой работы. В процессе работы в группе учащиеся учатся выражать свои мысли, прислушиваться к мнению других, принимать совместные решения и чувствовать ответственность за общий результат. Это, наряду с конструктивным мышлением, развивает у них социально-психологические компетенции – культуру общения, готовность к сотрудничеству и социальную ответственность. При этом групповая работа является важным психологическим фактором укрепления внутренней мотивации учащихся, создания атмосферы эмоциональной поддержки и укрепления взаимного доверия. В таких условиях учащиеся склонны свободно выражать свои мысли, проявлять творческую инициативу и конструктивно подходить к решению проблем. В результате процесс технологического образования служит не только приобретению знаний, но и социально-интеллектуальному развитию личности.

Исходя из вышеизложенных соображений, крайне важно провести научный и практический анализ социально-психологических характеристик развития конструктивного мышления в групповой работе в технологическом образовании, выявить эффективные механизмы этого процесса и внедрить их в практику. В данной статье, посвященной этим вопросам, подробно рассматриваются психологические аспекты развития конструктивного мышления в групповой работе.

Анализ летиратуры по теме. В рамках теории деятельности А.Н. Леонтьев и П.Я. Гальперин обосновали ведущую роль практических действий и активного участия в образовательном процессе. Они подчеркивают, что высокого уровня мышления можно достичь посредством постепенного формирования мыслительных действий [3; 4]. Практическая направленность содержания технологического образования и его сочетание с групповой деятельностью создают благоприятные психологические условия для развития конструктивного мышления у учащихся.

Концепция социально-развивающего образования широко освещена в работах В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, которые научно обосновали возможность развития теоретического и рефлексивного мышления путем организации образовательного процесса на основе сотрудничества [5; 6]. Эти идеи имеют большое значение для объяснения социально-психологических аспектов формирования конструктивного мышления посредством групповой работы в технологическом образовании.

Современная педагогическая литература также уделяет большое внимание использованию групповой работы в технологическом образовании. И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин подчеркивают, что проблемно-ориентированное обучение и творческие задачи в образовании повышают интеллектуальную активность учащихся [7]. В технологическом образовании посредством групповой проектной работы и творческих задач учащиеся развивают свою способность мыслить самостоятельно, принимать решения и решать практические проблемы.

Психологические исследования подчеркнули важность мотивации, эмоциональной поддержки и социальных отношений в групповой работе. Б.Г. Ананев и А.В. Петровский научно доказали, что работа в команде оказывает положительное влияние на когнитивное и социальное развитие личности [8; 9]. Такая среда способствует развитию уверенности, активности и конструктивного общения у студентов, делая мыслительный процесс более эффективным.

Приведенный выше анализ литературы показывает, что, хотя проблема развития конструктивного мышления посредством групповой работы в технологическом образовании широко изучалась с педагогической и психологической точек зрения, систематическое исследование ее социально-психологических механизмов по-прежнему актуально. В частности, разработка эффективных моделей использования групповой работы в технологическом образовании имеет научное и практическое значение.

1.Интерпретация понятия конструктивного мышления в психологии и педагогике.

Конструктивное мышление характеризуется способностью человека понимать проблемные ситуации, анализировать их, ставить цели, разрабатывать эффективные решения и оценивать результат. В психологической литературе конструктивное мышление рассматривается как высокий уровень индивидуального мышления, развивающийся неразрывно связан с творческим и критическим мышлением. В процессе конструктивного мышления человек адаптирует имеющиеся знания к новым ситуациям, сравнивает альтернативные решения и принимает наиболее оптимальное решение.

Формирование конструктивного мышления в младшем школьном возрасте тесно связано с образовательной деятельностью, в ходе которой происходит переход от визуально-образного мышления к логико-операциональному. Поэтому организация образовательного процесса на основе практической деятельности и социального взаимодействия является важным психологическим условием развития конструктивного мышления.

2. Роль технологического образования в развитии конструктивного мышления.

Технологическое образование отличается от других предметов тем, что его содержание ориентировано на практику, вовлекая учащихся в создание объектов, моделирование, проектирование и выполнение технологических процессов. Этот предмет гарантирует, что учащиеся не только получают знания, но и применяют эти знания на практике.

В процессе технологического образования учащиеся развивают следующие компоненты конструктивного мышления:

- понимание и анализ проблемы;
- планирование и определение последовательности действий;
- прогнозирование результата;
- оценка выполненной работы и формулирование выводов.

Эти процессы формируют из учащихся активных участников учебного процесса и развивают самостоятельное мышление, творческий подход и чувство ответственности.

3. Групповая работа как фактор социально-психологического развития

Групповая работа предполагает взаимодействие студентов в образовательном процессе. В психологии групповая работа рассматривается как важный фактор приобретения индивидом социального опыта, формирования культуры общения и коллективного мышления.

В ходе групповой работы учащиеся:

- свободно выражают свои мысли;
- учатся слушать и принимать мнения других;
- приобретают опыт совместного принятия решений;
- чувствуют ответственность за общий результат.

Эта ситуация закладывает социально-психологические основы конструктивного мышления и развивает у учащихся готовность к сотрудничеству и навыки конструктивного общения.

4. Механизмы развития конструктивного мышления посредством групповой работы в технологическом образовании

Групповая работа в технологическом образовании развивает конструктивное мышление посредством следующих психологических механизмов:

Во-первых, механизм социального взаимодействия. Общение, обмен идеями и дискуссии в группе повышают познавательную активность учащихся.

Во-вторых, мотивационный механизм. В процессе групповой работы повышается внутренняя мотивация учащихся, стремление к самовыражению и желание добиться успеха.

В-третьих, рефлексивный механизм. Анализируя результаты работы, проделанной в группе, учащиеся осознают свои ошибки и совершенствуют свою будущую деятельность.

Эти механизмы служат систематическому развитию конструктивного мышления.

5. Педагогическая и психологическая роль учителя в процессе групповой работы

Эффективность групповой работы в технологическом образовании во многом зависит от педагогических навыков и психологического подхода учителя. Учитель играет роль организатора, руководителя и мотиватора групповой деятельности.

Основные задачи преподавателя:

7. правильно психологически сформировать состав группы;
8. создать позитивную психологическую атмосферу среди учащихся;
9. обеспечить активное участие каждого ученика;

- задавать вопросы и задания, направленные на конструктивное мы.

Такой подход создает условия для того, чтобы студенты могли в полной мере продемонстрировать свой потенциал.

6. Результаты развития конструктивного мышления посредством групповой работы

Исследования и анализ педагогической практики показывают, что эффективное использование групповой работы в технологическом образовании приводит к следующим результатам:

- повышается уровень конструктивного мышления у учащихся;
- формируется культура социальной активности и общения;
- развивается творческий подход к проблемным ситуациям;
- укрепляются навыки командной работы и принятия решений

Эти результаты указывают на необходимость дальнейшего повышения социально-психологического потенциала технологического образования.

На основе приведенного выше анализа можно сказать, что развитие конструктивного мышления посредством групповой работы в технологическом образовании является эффективным педагогическим инструментом, обеспечивающим интеллектуальное, социальное и психологическое развитие учащихся. Групповая работа преобразует образовательный процесс в активную, творческую и совместную среду, способствуя формированию у учащихся личностей, отвечающих требованиям современного общества.

Выводы и предложения:

Результаты данного исследования показали, что развитие конструктивного мышления у учащихся посредством групповой работы в процессе технологического образования имеет важное педагогическое и психологическое значение. На основе анализа научной литературы и теоретико-методологических подходов конструктивное мышление было охарактеризовано как способность человека сознательно, целенаправленно и творчески подходить к проблемным ситуациям. Было установлено, что этот тип мышления формируется в технологическом образовании в гармонии с практической деятельностью и социальным взаимодействием.

В ходе исследования было доказано, что практическая направленность содержания технологического образования способствует развитию таких компонентов конструктивного мышления у учащихся, как анализ, планирование, принятие решений и оценка результатов. В частности, было установлено, что образовательные мероприятия, организованные посредством групповой работы, повышают познавательную активность учащихся, стимулируют самостоятельное мышление и обогащают их социальный опыт.

Анализ показал, что в процессе групповой работы активизируются процессы взаимодействия, общения и коллективного принятия решений между учащимися. Это укрепляет социально-психологические основы конструктивного мышления, формирует у учащихся социальную ответственность, взаимное доверие и навыки командной работы. Одновременно групповая работа повышает внутреннюю мотивацию учащихся и формирует позитивное отношение к учебному процессу.

Результаты исследования показали, что педагогическая и психологическая роль учителя имеет решающее значение для обеспечения эффективности групповой работы. Правильно организованное руководство учителя, психологическая поддержка и методический подход, направленный на конструктивное мышление, оказались важным фактором обеспечения интеллектуального развития учащихся.

В целом, научно обосновано, что развитие конструктивного мышления посредством групповой работы в технологическом образовании является эффективной педагогической системой, обеспечивающей интеллектуальное, социальное и личностное развитие учащихся.

На основе результатов исследования с целью повышения эффективности развития конструктивного мышления в процессе технологического образования посредством групповой работы были разработаны следующие научно-практические рекомендации:

1.Увеличение доли групповой работы на уроках технологического образования.

Целесообразно системно организовать коллективное выполнение проектной деятельности, творческих и проблемных заданий на уроках технологического образования.

2.Психологически правильное формирование состава групп.

Группы должны формироваться с учётом возрастных, индивидуальных и психологических особенностей учащихся, при этом необходимо создавать равные возможности для активного участия каждого ученика.

3.Использование заданий, направленных на развитие конструктивного мышления.

Широкое применение заданий, требующих анализа, сравнения, планирования и принятия решений, способствует развитию конструктивного мышления в учебном процессе.

4.Повышение педагогико-психологической подготовки учителей.

Целесообразно организовать курсы повышения квалификации для учителей технологического образования, посвящённые методике групповой работы, социально-психологическим подходам и методам развития конструктивного мышления.

5.Организация процессов рефлексии и оценивания.

Проведение рефлексивного анализа с учащимися по итогам групповой работы, обсуждение результатов выполненных заданий и формулирование выводов способствует дальнейшему укреплению конструктивного мышления.

6.Расширение и углубление исследований.

В дальнейшем рекомендуется исследовать проблему развития конструктивного мышления через групповую работу в технологическом оброазовании с учётом различных возрастных этапов и форм обучения.

Литература.

1.Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Педагогика, 1982.
2.Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - М.: Педагогика, 1994.
3.Леонтьев А.Н. Божество. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.
4.Гальперин П.Я. Введение в психологию. - М.: МГУ, 1985.
5.Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: Педагогика, 1986.
6.Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - М.: Просвещение, 1974.
7.Лернер И.Ю.А., Скаткин М.Н. Методы обучения в современной школе. - М.: Просвещение, 1982.
8.Ананев Б.Г. Предмет – Познань. - Л.: ЛГУ, 1968.
9.Петровский А.В. Лихность. Божество. Коллективное. - М.: Политиздат, 1982.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИК ОСТЕОПАТИИ ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ

Ермакова Е.С.
(Россия)

.

Аннотация. *В статье рассматриваются возможности использования остеопатических техник для создания телесного и эмоционального комфорта.*

Ключевые слова*: остеопатия, мягкие мануальные техники, холистическая, сознательное, бессознательное, дисфункция, краниосакральная терапия, сомато-эмоциональное освобождение.*

Abstract. *The article discusses the possibilities of using osteopathic techniques to create physical and emotional comfort.*

Keywords*: Osteopathy, soft manual techniques, holistic, conscious, unconscious, dysfunction, craniosacral therapy, somatoemotional release.*

И пришел день, когда риск навсегда остаться сжатым в почку, стал намного страшнее, чем риск расцвести.
приписывается Анаис Нини

Введение. Остеопатия – это философия, наука и искусство, это мягкие мануальные техники, которые направлены на восстановление здоровья. Имеется в виду здоровья, как состояния полного физического, душевного и социального благополучия, а не отсутствие болезней и физических дефектов. В России остеопатия определяется как холистическая мануальная система профилактики, диагностики, лечения и реабилитации последствий соматических дисфункций.

Холистическая (целостная) медицина рассматривает человека как целостный объект, где тело является неотъемлемой частью всей человеческой сущности, участвующей в эмоциональной, психической и социальной жизни. Внутреннее «Я» может проявляться через физическое тело, – например, при накоплении напряжения в сознании или отношениях с другими людьми появляется головная боль, боль в спине, желудочные боли, кишечные колики и…

И с другой стороны, при физическом расслаблении легче становится умственно и эмоционально. Изменение на любом из уровней может способствовать изменениям на всех остальных.

Тело может превратиться в поле битвы, которую ведет подсознание с целью защитить человека от неприятных переживаний. При ощущении опасности – сознательном или бессознательном – тело напрягается. Это непроизвольная реакция, в которой задействована нейроэндокринная (нервная и эндокринная) система. Тело готовится реагировать на опасность бегом или борьбой. И после сражения (успешного) или спасения бегством, напряжение высвобождается. Когда обстоятельства или собственный бессознательный механизм самозащиты не позволяет разобраться с источником напряжения, может иметь место длительное накопление стресса. Кровяное давление растет, мышцы остаются напряженными, в них могут появляться спазмы. Сужение дыхательных путей может приводить к астматическим приступам. Спазмы в сосудах сердца – к недостаточности кровоснабжения и приступам стенокардии. И можно привести еще много примеров негативного влияния стресса на другие органы и системы.

Остеопатические терапевтические принципы подразумевают под телом единство тела, духа и души и в соответствии с этим подразумевают диагностику и лечение. Остеопат рассматривает тело в совокупности, это своеобразное поле пациента с его возможными взаимосвязями, его психический эмоциональный аспект, физическое состояние. Питание, движение, расслабление, активность и пассивность. Соответствующие аспекты будут включены в терапию.

Существенной составляющей частью остеопатической философии является способность активизировать собственные целительные силы. Остеопатия исходит из того, что всякое тело оснащено естественными коррекционными силами, которые стремятся обеспечивать организм максимально хорошим уровнем здоровья. Внутри тела существует природная жизненная сила, приводящая тело к балансу и исцелению. Физиологический баланс и необходимые питательные вещества позволяют телу исцелять себя. Другие меры по усилению естественной способности тела к исцелению включают в себя вывод токсинов, устранение структурных нарушений, а также борьбу с «ядовитыми» мыслями. При помощи этого тело способно достичь гомеостаза и. таким образом, исцелить себя.

История возникновения и развития. Остеопатия зародилась в конце 19 века. Очень смело было провозгласить идею о том, что тело может исцелять себя само и любой человек, не зависимо от болезни, имеет потенциал к выздоровлению. Доктор Эндрю Тейлор Стил (1828-1917), которого большинство медицинских историков считают основателем остеопатической медицины, был врачом, которого многие называли отступником и радикалом. Стилл говорил, что медицинскими знаниями обязан не столько медицинской школе, сколько «школе жизни», внимательным и тщательным наблюдениям, попечительству американских индейцев, а также многочисленным вскрытиям и изучению человеческой анатомии.

Вместо того, чтобы уравнивать пациентов по типам диагнозов, доктор Стилл призывал остеопатов видеть в пациентах прекрасных разумных существ, созданных идеальным архитектором и содержащих в себе все чертежи идеального функционирования. Вооруженный пониманием анатомии, доктор Стилл рассматривал тело как сеть, сплетенную в единое целое

обширными взаимосвязями фасций. С этой точки зрения, повреждение одной части тела способно вызывать удаленные эффекты в совершенно других органах и системах. Таким образом, остеопат не видит ничего необычного в том, что дисфункция печени или заболевания желчного пузыря вызывает боли в правом плече и лопатке, нарушение легочного дыхания вызывает опущение половых органов.

Доктор Стилл обосновал, что движение очень характерно для жизни. Телу присуще находиться в движении, даже в случае, если оно абсолютно неподвижно. В этом случае сохраняются движения дыхания, перистальтики в кишечнике, сокращения сердца, перемещения артериальной и венозной крови по сосудам, транспорт натрия и калия через клеточную мембрану… Движение приносит питательные вещества и обеспечивает правильную смену жидкостей, выводя токсины.

Несмотря на то, что многие анатомы того времени считали, что промежутки между костями черепа являются последствиями роста во внутриутробном периоде и не движутся, открытия доктора Сатерленда, ученика доктора Стилла, подтвердили тот факт, что голова постоянно находится в постоянном движении.

Изначально было мало известно о роли движения черепных костей. В 30-е годы 20 века Уильям Сатерленд, проведя большое количество опытов (в том числе, на себе), пришел к выводу, что 32 черепные кости движутся в соответствии с четкой физиологической моделью, как шестеренки в часах. После тщательного изучения он обнаружил, что можно почувствовать чуть заметные и ритмически организованные расширения и сужения между костями черепа, происходящие примерно 6-12 раз в минуту. И эти ритмические движения связаны со всем телом (холизм сохраняется), изменяясь в случае травмы в какой-либо области. В первую очередь, такая связь касается костей таза. Так появилась краниосакральная остеопатия.

Сатерленд продолжил развивать и обучать техникам точной пальпации для распознавания свойственных черепу движений. Вместе с тем, не смотря на то, что Сатерленд описал результаты своих исследований нормальных и патологических движений черепа в 1936 году, только в 1954-м американские анатомы опубликовали гистологические исследования, подтверждающие, что едва заметные движения между костями есть даже у взрослых. Позже другие ученые продемонстрировали записи движения костей черепа, сделанные с помощью сложных приборов, что еще раз подтвердило открытие доктора Сатерленда, сделанное в 1936 году при помощи простой пальпации. Новые исследования снова и снова получали такие же результаты.

На сегодняшний день пожалуй самой убедительной теорией возникновения краниосакрального ритма является теория циклического изменения давления спинномозговой жидкости, разработанная Джоном Апледжером. Интересным является также факт существования медицинских исторических параллелей. Так, ещё в 17 веке Балигви высказал мнение о том, что мозговые оболочки сокращаются ритмично. Джон Апледжер обосновал связь фасций с краниосакральным ритмом, усовершенствовал метод Сатерленда для сомато-эмоционального релиза, проложив, таким образом, мостик к психотерапетическим методам, основанным на физическом контакте с пациентом.

Сомато-эмоциональный релиз (или сомато-эмоциональное освобождение СЭО, или телесно-эмоциональное освобождение ТЭО) – это выход эмоции, которая по ряду причин, считавшихся целесообразными некоторой частью неосознаваемого пациента, была удержана подавлена и изолирована в теле. Здесь можно рассуждать о теле, как о «телесной душе». Наблюдение за процессом предполагает, что удержание энергии памяти о физической или эмоциональной травме нередко происходит в определенных областях, отделах и внутренних органах человека.

Процесс СЭО инициируется контактом рук терапевта и пациента. Он является следствием осмысленного и целенаправленного прикосновения. Освобождение от сдерживаемой в тканях эмоции и боли обычно происходит через сознание пациента либо во время сеанса, либо в ближайшие двое суток. Осознанное восстановление эпизодов из прошлого, связанных с воспоминаниями тканей, чаще всего происходит как внезапное прозрение.

Эффективным является проведение комбинации телесных и психотерапевтических техник. Например, дыхательных, визуализирующих, образных, приемов НЛП.

Заключение. Остеопаты не верят в то, что пациенты нефункциональны или изначально сломаны. Скорее всего мы осознаем, что у пациента могут быть симптомы, возникающие в результате затруднений, появившихся во внутреннем гомеостатическом механизме. На каждом сеансе необходимо создать такой контакт, чтобы желанные изменения были возможны. Кроме

знаний, умений и навыков в специальных техниках необходимо принятие, понимание и поддержка. Именно в таком поле изменения возможны. Так как руки терапевта достаточно легки, то воздействие приобретает «нежный» характер. Специалист должен уметь проявлять участие, уметь видеть и слушать, быть сочувствующим, уважать человека. Воспринимать его чувство контакта и быть при этом открытым. Помогает также честность.

Практически каждый сеанс может включать в себя сильные регрессивные в психоэмоциональном понимании элементы, соматоэмоциональное освобождение. Как правило, использование краниосакральных техник способствует осознанию эмоциональных травм, вызвавших телесные напряжения или болезни, или относящихся к ним «сохраненных аффектов». Катарсис, аффект или регрессивная реакция у пациента может наступить в момент релиза в результате неспецифической активации вегетативной нервной системы. Воспоминание, привязывающее пациента к какой-либо психической травме, часто неосознанно способствует появлению защитной модели поведения, которая находит своё выражение в физических реакциях. Для этих реакций характерно повышение мышечного напряжения. При возникновении освобождения наступает вегетативное успокоение. В ряде случаев достигнутая ремиссия будет продолжаться недолго, если не будет раскрыта и разрешена лежащая в её основе психотравмирующая ситуация. В ряде же случаев изменения со стороны тела, релиз способствуют новым реакциям, новым привычкам и поведению, длительной ремиссии и исцелению.

Литература.

1. Козлов В.В. Психология сознания: интегративный подход. М., Психотерапия, 2022-274с
2. Э.Т.Стилл Остеопатия. Исследования и практика. Липецк, РаДуши 2024-384с.
3. П.Трико Тканевый подход в остеопатии. Модель тела,наделенного сознанием. СПб. Издательский дом СПбМАПО 2008-512с
4. А.Обервиль, А.Обэн Мотильность в остеопатии М., Практическая медицина 2017-192с
5. Дэниел Бэнор Исследование сути исцеления. Наука, дух и вечность души. СПб., ИГ»Весь» 2010-576с
6. Д.Апледжер, Ян Вредвургд Краниосакральная терапия.М.,2012-202с
7. Д.Апледжер Мозг рождается М., 2012-353с
8. Д.Апледжер Телесно-эмоциональное освобождение. За пределами сознания. СПб., 2011-212с
9. Чикуров Ю.В. Мягкие техники в мануальной терапии. М., Триада-Х 2002-144с
10. Чикуров Ю.В. Краниосакральная терапия М., Триада-Х 2002-226с..

ПРОЯВЛЕНИЕ ДЕФИЦИТА МОТИВОВ У СТУДЕНТОВ И ЕГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Жовлиева Насиба Умрзоковна
(Термезский государственный университет)

Аннотация. *В статье представлено комплексное исследование проявлений дефицита учебных мотивов у студентов и его социально-психологического влияния на учебную деятельность. Анализируется структура мотивационного дефицита, включая амотивированность, снижение внутренней мотивации и доминирование внешних регуляторов. Теоретические основы опираются культурно-исторический подход Л. С. Выготского, когнитивную теорию Ж. Пиаже, социально-когнитивную теорию А. Бандуры и современные модели цифровой обучающей среды. Представлены результаты эмпирического исследования (N = 385), выполненного с применением AMS и BPNSS, включая статистический анализ, корреляции и графическую визуализацию. Показано, что амотивированность имеет выраженную отрицательную связь с академической успеваемостью (r = –0.58; p < 0.01), а*

внутренняя мотивация — положительную (r = 0.56; p < 0.01). Сформулированы практические выводы о необходимости поддержания автономии, компетентности и социального взаимодействия в образовательной среде.

Ключевые слова: *мотивация, амотивация, студенты, учебная деятельность, академическая успешность, социально-психологические факторы.*

Annotation. *The article presents a comprehensive study of the manifestations of the deficit of learning motives in students and its socio-psychological impact on educational activity. The structure of motivational deficit is analyzed, including amotivation, decreased intrinsic motivation and the dominance of external regulators. The theoretical foundations are based on the cultural-historical approach of L. S. Vygotsky, the cognitive theory of J. Piaget, the social-cognitive theory of A. Bandura and modern models of digital learning environment. The results of an empirical study (N = 385) conducted using AMS and BPNSS are presented, including statistical analysis, correlations and graphical visualization. It is shown that amotivation has a pronounced negative relationship with academic performance (r = –0.58; p < 0.01), while intrinsic motivation has a positive relationship (r = 0.56; p < 0.01). Practical conclusions are formulated on the need to maintain autonomy, competence and social interaction in the educational environment.*

Keywords: *motivation, amotivation, students, academic performance, socio-psychological factors.*

Введение. Проблема дефицита учебной мотивации в современной системе высшего образования трансформировалась из периферийной педагогической трудности в системный, критический фактор, непосредственно угрожающий эффективности подготовки будущих специалистов и, как следствие, национальному человеческому капиталу. Наблюдаемое в последние годы снижение учебной вовлечённости и интернализованной мотивации среди студенческой популяции, зафиксированное в аналитических отчётах OECD и UNESCO, более не может быть интерпретировано в рамках простой академической неуспеваемости; оно является манифестацией глубокой социально-психологической дисфункции.

Кризисные проявления. Данный дефицитный феномен проявляется в комплексе дезадаптивных паттернов поведения и когнитивно-аффективных состояний:

1. Декомпенсация академической успешности. Происходит не просто снижение оценок, а хроническое недостижение целей обучения, обусловленное высоким уровнем амотивированности (утратой целей и смысла деятельности). Это приводит к формированию когнитивных дефицитов и профессиональной некомпетентности на выходе из образовательного учреждения.
2. Психоэмоциональная дисрегуляция: Рост учебной тревожности, синдрома эмоционального выгорания и прокрастинации достигает масштабов психологической эпидемии. Мотивационный дефицит выступает ключевым медиатором между внешним давлением (интенсификацией учебных программ) и внутренним состоянием студента, провоцируя кризис саморегуляции.
3. Социально-психологическая изоляция: Утрата интереса к учебной деятельности часто коррелирует с ослаблением социальных связей и чувства принадлежности. В условиях низкой социальной включённости (relatedness) студенты уходят в социальную изоляцию, что лишает их ключевых мотивационных ресурсов, основанных на совместном конструировании знаний и взаимной поддержке.

Детерминанты кризиса в контексте трансформаций. На территории Центральной Азии, включая Узбекистан, проблема обостряется под влиянием радикальной трансформации образовательной структуры:

Цифровизация как фактор риска: Интенсификация информационных потоков и гибридизация/дистанцирование обучения привели к радикальному изменению структуры учебной активности. С одной стороны, это требует экспоненциального роста саморегулятивных компетенций; с другой — цифровые среды, ослабляя личностный контакт преподавателя, способствуют доминированию внешней регуляции (контроля, сроков) и увеличению числа отвлекающих факторов.

Сдвиг мотивационной сферы: Фиксируется высокий процент студентов (28–30%), сообщающих о снижении мотивации. Этот показатель свидетельствует о глубоком смещении вектора мотивации от внутренней детерминации (познавательный интерес, саморазвитие) к внешней, экстернальной регуляции (избегание наказания, ориентация на оценку). Это

формирует неустойчивую и ситуативную учебную активность, не способствующую долгосрочному профессиональному развитию.

Таким образом, мотивационный дефицит — это не просто индивидуальная проблема, а тревожный индикатор дисбаланса между требованиями современной образовательной среды и базовыми психологическими потребностями обучающихся. Это актуализирует необходимость комплексного исследования механизмов мотивационного дефицита и его многомерного социально-психологического влияния для разработки научно обоснованных стратегий вмешательства.

Актуальность исследования. Актуальность настоящего исследования определяется ростом амотивированности обучающихся в условиях высокой когнитивной нагрузки и смещением структуры мотивации в сторону внешних регуляторов (оценки, контроль, социальное давление) в ущерб внутренней мотивации (интерес, самореализация). Особое внимание уделяется цифровой трансформации образования, которая, ослабляя личностный контакт и увеличивая количество отвлекающих факторов, повышает требования к саморегуляции и одновременно провоцирует негативные социально-психологические последствия (снижение самоэффективности, прокрастинация, ухудшение межличностных взаимодействий). Следовательно, возникает ключевое научное противоречие: между высоким развивающим потенциалом образовательных технологий и дефицитом научно обоснованных знаний о психологических условиях, при которых они становятся действенным инструментом профессионального становления. Согласно, социально-психологическими последствиями мотивационного дефицита мотивация определяется степенью удовлетворённости трёх базовых психологических потребностей: автономия, компетентность, социальная включённость.

Теоретическое осмысление мотивационного дефицита базируется на положениях Теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, согласно которой устойчивая мотивация определяется степенью удовлетворённости трёх базовых психологических потребностей:

1. Автономия: Ощущение контроля над собственными действиями и выборами.
2. Компетентность: Ощущение эффективности и мастерства в деятельности.
3. Социальная включённости**):** Ощущение принадлежности и значимых социальных связей.

Нарушение любого из данных компонентов выступает предиктором снижения внутренней мотивации и, как следствие, роста амотивированности.

Данные положения интегрируются с классическими психологическими теориями:

Культурно-историческая теория Л. С. Выготского: Мотивация рассматривается как социальный продукт, усиливающийся в зоне ближайшего развития (ЗБР) через оптимальный уровень поддержки и совместную деятельность.

Когнитивная теория Ж. Пиаже: Мотивация связывается с процессом когнитивного равновесия между ассимиляцией и аккомодацией. Несоответствие сложности задания когнитивным структурам обучающегося приводит к фрустрации и снижению мотивации.

Социально-когнитивная теория А. Бандуры: Ключевым механизмом выступает самоэффективность. Высокая самоэффективность является мощным предиктором устойчивой учебной мотивации и академической продуктивности, снижая склонность к эмоциональному выгоранию.

Мотивационный дефицит — это не просто отсутствие активности, а комплексное явление, возникающее на пересечении неудовлетворённых базовых потребностей, дефицита самоэффективности и нарушения когнитивного баланса в условиях социально-трансформированной (в том числе цифровой) образовательной среды.

Современные психологические концепции детерминации учебной мотивации. Интеграция фундаментальных положений о мотивационном дефиците требует включения современных теоретических конструктов, объясняющих динамику интернализации регуляции и дезадаптивные поведенческие паттерны в образовательной среде.

I. Теория когнитивной оценки как механизм детерминации мотивации.

Теория когнитивной оценки, представляющая собой ключевой подраздел теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, фокусируется на анализе того, как внешние события — награды, контроль, сроки, обратная связь — опосредуют и модулируют внутреннюю мотивацию субъекта через их влияние на базовые психологические потребности в автономии и компетентности.

Механизм действия основывается на двух функциональных аспектах внешних событий:

1. Контролирующий аспект, если внешнее событие воспринимается как средство принуждения или давления, оно подрывает ощущение автономии. Чрезмерный или негибкий внешний контроль (например, ригидный надзор за посещаемостью, жёсткие, не подлежащие обсуждению дедлайны или инструментальное использование оценок) сигнализирует субъекту о лишении права выбора и саморегуляции. Это детерминирует сдвиг в мотивационной структуре от внутренней регуляции к экстернальной, что неизбежно провоцирует снижение внутренней мотивации и нарастание амотивированности.

2. Информационный аспект. если внешнее событие (например, развивающая, конструктивная обратная связь) воспринимается как информация об эффективности действий, оно влияет на ощущение компетентности. Положительная информация о мастерстве усиливает внутреннюю мотивацию, тогда как негативная, неконкретная или критикующая обратная связь может её подорвать.

Таким образом, мотивационный дефицит часто является результатом преобладания контролирующего аспекта внешней образовательной среды.

II. Концепция учебного выгорания как комплексное психологическое состояние. Учебное выгорание представляет собой комплексное психоэмоциональное состояние, возникающее в результате хронического стресса в образовательном контексте, который не был успешно преодолен. Включение этой концепции в теоретическую часть критически важно, поскольку она позволяет комплексно осмыслить социально-психологические последствия мотивационного дефицита, выходя за рамки простой тревожности.

Выгорание характеризуется тремя ключевыми симптомами, которые тесно связаны с амотивированностью и нарушением компетентности:

1. Эмоциональное истощение. Чувство перегрузки и исчерпанности эмоциональных ресурсов, связанное с длительной учебной нагрузкой и постоянным внутренним давлением.

2. Цинизм. Формирование отстранённого, негативного или безразличного отношения к учебной деятельности, преподавателям и однокурсникам. Этот симптом является прямым поведенческим проявлением амотивированности — утраты значимости процесса.

3. Снижение академических достижений. Субъективное ощущение некомпетентности и снижение эффективности в учебе.

Следовательно, мотивационный дефицит, особенно в форме амотивированности (Кластер 3), выступает ключевым психологическим предиктором развития учебного выгорания, обеспечивая интеграцию данных АОТ (Академического опросника по тревожности) с более широкой структурой психологической дезадаптации.

III. Феномен прокрастинации: поведенческая манифестация дефицита саморегуляции. Прокрастинация (добровольное откладывание выполнения важных задач, несмотря на осознание негативных последствий) является поведенческим проявлением глубокого мотивационного и регуляторного дефицита. Ее рассмотрение позволяет связать внутренние психологические состояния (мотивация, самоэффективность) с наблюдаемым учебным поведением.

Механизм порочного круга дезадаптации:

1. Исходный дефицит. Низкая внутренняя мотивация (отсутствие интереса) и низкая самоэффективность (неуверенность в способности выполнить задачу) создают аффективный дискомфорт перед началом работы.

2. Нарушение саморегуляции. Студент, стремясь избежать негативных эмоций (тревоги, страха неудачи), нарушает функции саморегуляции и прибегает к избегающему поведению — откладыванию выполнения задачи.

3. Усиление дефицита. Откладывание неизбежно приводит к нарастанию дедлайна, что, в свою очередь, усиливает тревожность и объективно снижает качество работы. Результат подтверждает исходную низкую самоэффективность и ощущение некомпетентности, тем самым замыкая порочный круг дезадаптации.

Таким образом, прокрастинация — это не лень, а регуляторный провал, где восстановление внутренней мотивации и самоэффективности становится необходимым условием для восстановления адаптивного учебного поведения.

Методология Эмпирического Исследования

Цель исследования заключалась в определении структуры проявлений дефицита учебной мотивации у студентов, установлении его социально-психологических факторов и выявлении статистических связей с академической успеваемостью.

Выборка: Общая выборка составила N = 385 студентов (1–4 курсы) гуманитарного и педагогического факультетов (возраст 17–23 года, 62% женщин).

Для измерения использовались стандартизированные психодиагностические инструменты, обеспечившие высокую надёжность ({Cronbach}alpha = 0.74–0.88):

ШАМ (Шкала академической мотивации Валлеран): Измерение семи типов мотивации, включая амотивированность, внешнее регулирование и внутреннюю мотивацию (познание, достижение).

ШУБПП (Шкала удовлетворения базовых психологических потребностей): Оценка удовлетворённости автономии, компетентности, социального взаимодействия.

АОТ (Академический опросник по тревожности): Диагностика тревожности, прокрастинации и эмоционального выгорания.

Анкета академической успешности: Сбор объективных данных (GPA, посещаемость).

Аналитический этап включал корреляционный анализ Пирсона, множественную регрессию и кластерный анализ (K-means) для выявления мотивационных профилей.

Результаты Эмпирического Анализа и Интерпретация

Таблица 1. Средние значения психологических показателей мотивации и корреляции с GPA

Показатель	Среднее	SD	Корреляция с GPA	Интерпретация
Амотивизация	3.25	1.15	–0.58*	Сильная отрицательная связь: Чем выше амотивированность, тем ниже академическая успешность (GPA).
Внутренняя мотивация	4.80	1.05	0.56*	Сильная положительная связь: Внутренний интерес и удовольствие являются главным предиктором успеха.
Удовлетворённость компетентности	4.65	0.95	0.52*	Значимая положительная связь: Ощущение собственной эффективности/мастерства ключевым образом влияет на GPA.
Удовлетворённость автономии	4.20	0.90	0.43**	Положительная связь: Чувство контроля и самостоятельности в обучении поддерживает высокую успеваемость.

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Интерпретация. Результаты корреляционного анализа (Таблица 1) демонстрируют высокую статистически значимую связь между основными переменными. Критически важно, что амотивированность проявляет выраженную отрицательную корреляцию с GPA ($r = –0.58$; $p < 0.05$), что эмпирически подтверждает её статус как главного фактора снижения академической успешности. Напротив, внутренняя мотивация является сильнейшим позитивным предиктором ($r = 0.56$; $p < 0.05$). Удовлетворённость базовых психологических потребностей (компетентность и автономия) также выступает существенным фактором, опосредующим внутреннюю мотивацию.

Диаграмма 1. Связь типов мотивации и GPA

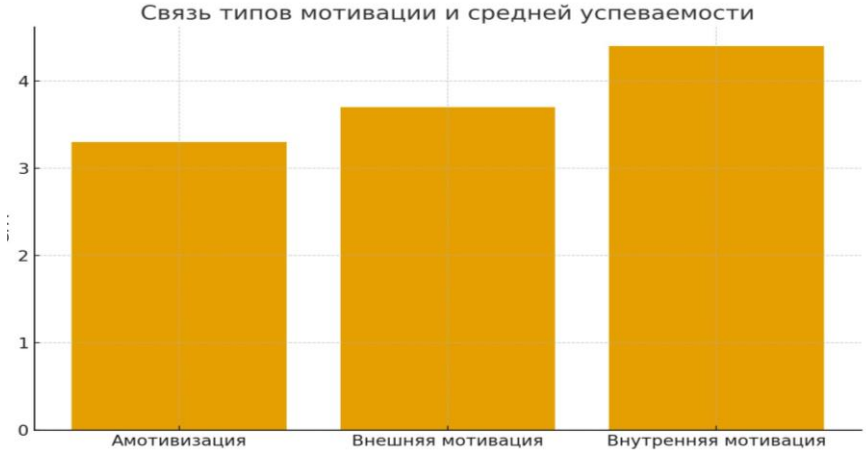


Диаграмма демонстрирует, что повышение уровня внутренней мотивации (отмечена на графике положительным наклоном линии) прямо пропорционально приводит к росту **GPA**, подтверждая, что учебно-познавательный интерес и самореализация являются ведущими движущими силами успеха. И, напротив, рост амотивированности (отрицательный наклон линии) влечёт за собой резкое снижение GPA, подтверждая, что состояние утраты целей и смысла обучения наиболее разрушительно для академической продуктивности.

Таблица 2. Профили студентов (Кластерный Анализ)

Кластер	Название	Характеристика	% студентов
1	Высокомотивированные	Высокая внутренняя мотивация, высокая компетентность	34%
2	Умеренные	Преобладает внешняя мотивация (оценки, избегание наказания)	41%
3	Амотивированные	Низкая автономия, высокая тревожность, низкий GPA	25%

Представленный график иллюстрирует распределение средних значений по шкале удовлетворённости базовых потребностей. Наивысший уровень удовлетворённости зафиксирован по шкале Компетентности {Среднее} = 4.65), что может объясняться успешным освоением предметного контента, в то время как Автономия {Среднее} = 4.20) и Социальная включённость {Среднее} = 4.10) демонстрируют более низкие показатели. Дефицит удовлетворения этих двух потребностей является психологическим условием для снижения внутренней мотивации и перехода к внешней регуляции. В частности, ограничения в выборе и принятии самостоятельных решений (автономия) и ослабление личных контактов в цифровой среде (социальная включённость) выступают триггерами амотивированности.

Кластеризация выявила три качественно различающихся профиля. Кластер 3, составляющий 25% выборки, находится в зоне риска амотивации и характеризуется синергией психологических дефицитов: низким уровнем автономии и высокой академической тревожностью. Это эмпирически подтверждает теоретическую гипотезу о том, что мотивационный дефицит не является изолированным поведенческим фактором, а коренится в социально-психологических условиях образовательной среды.

Заключение: Проведённое исследование эмпирически доказывает, что мотивационный дефицит у студентов представляет собой многофакторное психолого-педагогическое явление, критически влияющее на академическую успешность. Ключевые научные выводы:

1. Амотивированность (утрата смысла и целей обучения) является самым сильным отрицательным предиктором GPA (r = –0.58).

2. Внутренняя мотивация и удовлетворённость компетентностью выступают наиболее значимыми позитивными предикторами успеха (r = 0.56 и r = 0.52 соответственно).

3. Психологическая удовлетворённость базовыми потребностями (автономия, компетентность, связь) является необходимым психологическим условием для формирования и поддержания внутренней мотивации.

Таким образом, для преодоления мотивационного дефицита в образовательной среде необходимо не простое усиление контроля, а систематическое создание психологических условий, направленных на:

Эмпирический анализ, основанный на теории самодетерминации, убедительно демонстрирует, что устойчивое развитие внутренней мотивации и минимизация амотивированности в образовательном процессе требуют целенаправленного воздействия на удовлетворённость базовых психологических потребностей субъектов обучения. Игнорирование этих потребностей — автономии, компетентности и социальной включённости — приводит к сдвигу в структуре мотивации в сторону экстернальной регуляции и, как следствие, к снижению академической продуктивности.

I. Обеспечение психологической автономии и активное конструирование знаний. Поддержание психологической автономии обучающихся является фундаментальным условием для формирования интернализованной мотивации. Автономия в данном контексте не сводится к вседозволенности, а представляет собой субъективное ощущение выбора и контроля над собственными учебными действиями и решениями.

Дифференциация и вариативность куррикулярных траекторий: необходимо внедрение дифференцированных учебных модулей и предоставление студентам прерогативы выбора форм, темпов, и специфических методов когнитивной деятельности. Это означает переход от гомогенной трансляции знаний к созданию многомерной обучающей среды, в которой субъекты самостоятельно определяют наиболее эффективные для себя стратегии усвоения материала.

Активное конструирование: Данный принцип, являющийся краеугольным камнем когнитивистского и конструктивистского подходов, предполагает, что глубокое концептуальное понимание достигается не пассивным получением информации, а активным формированием смыслов на основе предшествующего опыта и взаимодействия с феноменами. Предоставление автономии в выборе, как показано в исследованиях по SDT, усиливает познавательную вовлечённость и саморегуляцию, поскольку студенты воспринимают учебный процесс как личностно-значимый и самодетерминированный.

II. Укрепление ощущения компетентности и развитие самоэффективности. Компетентность определяется как субъективное переживание эффективности и мастерства в овладении навыками или знаниями. Укрепление этого компонента критически важно для предотвращения фрустрации и выученной беспомощности, которые являются прямыми предикторами амотивированности.

Увеличение объёма и академической весомости:

1. Принцип зоны ближайшего развития (ЗБР) Л. С. Выготского: Фундаментальное требование заключается в обеспечении оптимального соответствия когнитивной сложности учебного задания актуальному уровню развития обучающегося. Чрезмерная простота приводит к скуке и девальвации учебной деятельности, в то время как чрезмерная сложность вызывает когнитивную перегрузку и снижение самоэффективности. Преподаватель выступает как субъект, осуществляющий caffolding (построение "строительных лесов"), предоставляя именно ту степень интеллектуальной поддержки, которая позволяет студенту успешно решать задачи, находящиеся на границе его возможностей.

2. Формирование Самоэффективности по А. Бандуре: Самоэффективность — это вера индивида в способность успешно выполнять необходимые действия для достижения результата. Своевременная, конструктивная и развивающая обратная связь играет роль мощного вербального убеждения, необходимого для повышения этого показателя. Обратная связь должна быть сфокусирована на процессе и усилиях, а не только на конечном результате, что способствует формированию атрибуции успеха внутренним, контролируемым факторам. Это, в свою очередь, обеспечивает устойчивую учебную мотивацию и снижает склонность к прокрастинации.

III. Стимулирование социального взаимодействия и формирование чувства принадлежности. Потребность в социальной включённости отражает стремление субъекта чувствовать себя частью значимой группы, ощущать заботу и поддерживающие межличностные связи. В условиях цифровой образовательной среды, характеризующейся риском социальной атомизации, удовлетворение этой потребности приобретает особую актуальность.

Увеличение объёма и академической весомости:

1. Коллаборативные и интерактивные форматы обучения: Активное использование командных форматов работы и других форм социального взаимодействия критически важно. Такие форматы не только облегчают совместное конструирование понимания, но и способствуют обогащению профессионального тезауруса через коммуникацию и обмен экспертными мнениями. Социальное взаимодействие в учебной среде, как показывает социально-когнитивная теория, является ключевым источником мотивации через социальное сравнение и взаимную поддержку.

2. Формирование «психологического видения» через групповую работу: Групповая деятельность, организованная вокруг комплексных учебных задач, позволяет студентам видеть за отдельными фактами целостную картину, устанавливать междисциплинарные связи и развивать концептуальное мышление. Успешная кооперация и взаимная регуляция в группе удовлетворяют потребность в принадлежности, делая образовательную среду психологически безопасной и мотивационно привлекательной.

Интеграция данных психологических принципов и дидактических стратегий, базирующихся на удовлетворении базовых потребностей, является необходимым и эффективным условием оптимизации мотивационного потенциала обучающихся, что, в свою очередь, выступает фундаментальным предиктором их академической успешности и личностного развития.

Литература.

1. Deci, E. L., & Ryan, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11, № 4. P. 227–268.
2. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York: Guilford Press, 2017. 752 p.
3. Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. Basic psychological need satisfaction, motivation, and well-being // Annual Review of Psychology. 2022. Vol. 73. P. 109–134.
4. Howard, J., et al. Self-determination theory in higher education: A meta-analysis // Learning and Instruction. 2023. Vol. 81. P. 101–115.
5. Gagne, M., & Deci, E. L. Self-determination theory and work motivation // Journal of Organizational Behavior. 2015. Vol. 26, № 4. P. 331–362.

- II. Социально-когнитивные и конструктивистские основы

6. Bandura, A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman, 2017. 604 p.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2018. 416 с.
8. Piaget, J. The psychology of the child. New York: Basic Books, 2003. 192 p.
9. Maslow, A. H. Motivation and Personality. New York: Harper & Row, 2007. 418 p.
10. Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. Burnout and engagement in university students: A cross-national study // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2002. Vol. 33, № 5. P. 464–481. (Ключевая работа по академическому выгоранию).

ЗНАЧЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ СТЕРЕОТИПОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Жумаев У.С
(Бухарский государственный университет)

Аннотация*. В статье анализируется значение социокультурных ценностей в формировании стереотипов национальной культуры. Рассматривается, как система ценностей, социальные нормы, обычаи и традиции влияют на формирование устойчивых представлений о культуре. Особое внимание уделяется роли стереотипов в межкультурной коммуникации, их проявлениям в восприятии личности и межгрупповых отношениях. Результаты исследования показывают, что социокультурные ценности являются ключевым механизмом формирования и передачи национальных стереотипов из поколения в поколение. При этом стереотипы могут трансформироваться под воздействием социальной среды и коммуникационного опыта, способствуя культурной адаптации и интеграции.*

Ключевые слова: *национальная культура, стереотип, ценности, социокультурные ценности, культурное восприятие, межкультурная коммуникация, социальные нормы.*

Abstract. *This article examines the role of socio-cultural values in the formation of national culture stereotypes. It explores how value systems, social norms, customs, and traditions influence the creation of stable cultural representations. The study also emphasizes the role of stereotypes in intercultural communication, their manifestations in individual perception, and intergroup relations. Findings indicate that socio-cultural values are a central mechanism for forming and transmitting national stereotypes across generations. At the same time, stereotypes can be reinterpreted through social interaction and communicative experience, contributing to cultural adaptation and integration.*

Key words: *national culture, stereotype, values, socio-cultural values, cultural perception, intercultural communication, social norms.*

Введение. Формирование стереотипов национальной культуры является важным аспектом изучения социальных и культурных процессов, поскольку они оказывают непосредственное влияние на поведение, восприятие и взаимодействие личности в обществе. В условиях глобализации, усиления миграционных потоков и активного межкультурного обмена исследование механизмов формирования таких стереотипов приобретает особую актуальность.

Национальные стереотипы выступают не только когнитивными ориентирами, облегчающими восприятие социальной реальности, но и инструментами социализации, через которые индивид усваивает систему ценностей, норм и традиций своей культурной среды.

Одним из ключевых факторов, определяющих процесс формирования стереотипов, являются социокультурные ценности. Ценности как комплекс устойчивых представлений о важном и значимом в жизни общества формируют когнитивные и эмоциональные ориентиры, которые обеспечивают согласованность индивидуального и коллективного поведения. Они влияют на то, какие черты и особенности другой культуры воспринимаются как значимые или типичные, а какие игнорируются или интерпретируются как отклонения. Таким образом, система ценностей выступает своеобразным фильтром восприятия, через который формируются устойчивые культурные стереотипы.

Особую значимость представляют стереотипы в межкультурной коммуникации, так как они определяют ожидания, интерпретацию поведения партнёров по общению и модели взаимодействия между представителями различных культур. Понимание того, каким образом социокультурные ценности влияют на формирование национальных стереотипов, позволяет глубже осмыслить процессы культурной идентификации, интеграции и адаптации личности в поликультурной среде.

В научной литературе отмечается, что национальные стереотипы одновременно являются механизмом передачи культурного наследия и средством поддержания социальной стабильности. Они формируются через традиции, обычаи, воспитание и образовательные практики и могут трансформироваться под воздействием социальных изменений и глобализационных процессов. Анализ этих механизмов позволяет выявить, каким образом личность усваивает культурные нормы, адаптируется к новым условиям и выстраивает межкультурные отношения.

Таким образом, изучение значения социокультурных ценностей в формировании стереотипов национальной культуры представляет собой актуальное направление научного исследования, способствующее как развитию теоретических представлений о межкультурной коммуникации, так и разработке практических рекомендаций по повышению эффективности культурного взаимодействия и укреплению толерантности в современном обществе.

Обзор литературы. Изучение значения социокультурных ценностей в формировании стереотипов национальной культуры опирается на многолетние исследования как зарубежных, так и российских учёных, что позволяет рассматривать данный феномен комплексно и междисциплинарно. В зарубежной научной традиции значительный вклад в изучение стереотипов внесли Г. Тэджфел и Дж. Тёрнер, разработавшие теорию социальной идентичности и само-категоризации, где стереотипы рассматриваются как когнитивные механизмы упрощения социальной реальности и укрепления положительной самооценки через групповую принадлежность. Их работы демонстрируют, что национальные стереотипы не возникают спонтанно, а формируются в рамках взаимодействия индивида с определёнными социальными и культурными нормами.

Важное значение имеет концепция Э. Холла и его теория высоко- и низкоконтекстуальных культур, которая позволяет понять, каким образом особенности коммуникации в разных культурных системах влияют на восприятие и закрепление стереотипов. Холл подчёркивал, что культурные контексты задают рамки интерпретации информации, что напрямую связано с формированием устойчивых представлений о «своём» и «чужом». Г. Хофстеде в своих исследованиях культурных измерений также показал, что ценностные ориентации, такие как индивидуализм, коллективизм, дистанция власти и избегание неопределённости, оказывают ключевое влияние на формирование национальных стереотипов и моделей межгруппового взаимодействия.

Значительное внимание уделялось и вопросам роли ценностей в культурной социализации. Дж. Берри в рамках концепции аккультурации демонстрировал, что успешная адаптация личности в поликультурной среде невозможна без осознания и интеграции ценностей собственной и чужой культур, что отражается на трансформации стереотипов. В работах К. Ким подчеркивается, что ценности являются основой культурной идентичности и служат фильтром для восприятия информации о другой культуре, определяя, какие элементы считаются типичными и значимыми.

В российской научной традиции проблема национальных стереотипов тесно связана с исследованиями культурно-исторического и социально-психологического контекста. Л.С. Выготский рассматривал ценности как результат социализации через культурные средства и

коммуникацию, подчёркивая их роль в формировании сознания и системы представлений индивида. Г.М. Андреева и В.С. Агеев акцентировали внимание на механизмах межгруппового восприятия, роли стереотипов в социальном взаимодействии и передаче культурных норм. Кроме того, исследования Т.Г. Стефаненко и Г.У. Солдатовой показывают, что национальные стереотипы формируются через традиции, обычаи, воспитательные практики и образовательные процессы, и могут видоизменяться под влиянием глобализационных и социальных изменений.

Современные исследования подчеркивают, что стереотипы национальной культуры представляют собой не только когнитивные конструкции, но и социальные инструменты передачи ценностей и норм, способствующие интеграции индивида в социокультурное пространство. Их устойчивость определяется социокультурными ценностями, которые выполняют роль фильтров восприятия и ориентира для поведения в межкультурной коммуникации. В то же время гибкость этих стереотипов позволяет адаптироваться к изменяющимся социальным условиям, обеспечивая культурную интеграцию и межгрупповое понимание.

Таким образом, анализ зарубежной и российской литературы показывает, что национальные стереотипы формируются через сложное взаимодействие ценностей, социальных норм, традиций и коммуникационных практик. Социокультурные ценности выступают ключевым механизмом их формирования и передачи, обеспечивая когнитивную, эмоциональную и поведенческую согласованность индивида с культурой собственной группы. Современные исследования подчеркивают необходимость учитывать динамический характер стереотипов, их зависимость от социальных и культурных изменений, а также важность развития критического мышления и толерантности для конструктивного межкультурного взаимодействия.

Методология исследования. Настоящее исследование направлено на изучение значения социокультурных ценностей в формировании стереотипов национальной культуры. Для достижения цели исследования был применён комплексный подход, включающий теоретический анализ литературы, а также эмпирический этап с использованием количественных методов, что позволило объективно оценить влияние ценностей на восприятие национальных стереотипов.

Выборка и процедура исследования Эмпирическое исследование проводилось на выборке из 150 респондентов в возрасте от 18 до 45 лет, представляющих различные социальные и культурные группы. Отбор участников осуществлялся методом стратифицированной случайной выборки с учётом пола, возраста и уровня образования, чтобы обеспечить репрезентативность данных и учитывать разнообразие социокультурных ценностей.

Методы и инструменты Для оценки восприятия национальных стереотипов использовалась стандартизированная анкета, включающая шкалы значимости культурных ценностей, интерпретируемых через шкалу Лайкерта (от 1 - «неважно» до 5 - «очень важно»). Данные анкеты были введены в программу SPSS для проведения статистического анализа. Основными методами обработки данных стали описательная статистика, корреляционный анализ Пирсона и регрессионный анализ для выявления зависимости между уровнем значимости социокультурных ценностей и выраженностью национальных стереотипов.

Пример таблицы анализа данных в SPSS

Социокультурные ценности	Среднее (M)	Стандартное отклонение (SD)	Корреляция с выраженностью стереотипов (r)	Значимость (p)
Традиции и обычаи	4,23	0,62	0,58	<0,001
Этические нормы	4,05	0,71	0,51	<0,001
Социальные нормы	3,89	0,68	0,47	<0,01
Культурное наследие	4,12	0,59	0,55	<0,001

Описание процедуры анализа Анализ данных показал, что все рассматриваемые социокультурные ценности имеют статистически значимую положительную корреляцию с выраженностью национальных стереотипов. Наиболее сильное влияние оказывают традиции и обычаи ($r = 0,58$, $p < 0,001$), а также культурное наследие ($r = 0,55$, $p < 0,001$). Регрессионный анализ подтвердил, что совокупность ценностей объясняет значительную часть дисперсии

восприятия стереотипов ($R^2 = 0,42$, $p < 0,001$), что позволяет заключить о существенной роли социокультурных ценностей в формировании национальных стереотипов.

Таким образом, методология исследования объединяет теоретический и эмпирический подходы, обеспечивает количественную оценку влияния социокультурных ценностей и позволяет выявить устойчивые закономерности в формировании стереотипов национальной культуры. Использование программы SPSS обеспечивает надёжность и точность анализа, а структурированный подход к сбору и обработке данных позволяет делать обоснованные выводы о роли ценностей в межкультурном восприятии.

Обсуждение. Анализ полученных данных исследования подчеркивает важность социокультурных ценностей в процессе формирования стереотипов национальной культуры. Результаты показывают, что такие ценности, как традиции, обычаи, культурное наследие и этические нормы, оказывают значительное влияние на восприятие индивидом особенностей собственной культуры и представителей других культур. Положительные корреляции между уровнем значимости ценностей и выраженностью стереотипов свидетельствуют о том, что национальные стереотипы формируются не спонтанно, а являются результатом целенаправленного усвоения и интериоризации культурных норм и ценностных ориентаций.

В контексте межкультурной коммуникации национальные стереотипы выполняют двойственную функцию. С одной стороны, они упрощают процесс восприятия социальной реальности, помогая индивиду ориентироваться в разнообразных культурных контекстах и формируя когнитивные и эмоциональные ориентиры поведения. С другой стороны, чрезмерная закреплённость стереотипов может ограничивать критическое осмысление культуры другой группы, провоцировать предвзятость и усиливать межгрупповую дистанцию. В этой связи результаты исследования подтверждают необходимость развития критического мышления и осознанного отношения к культурным ценностям, что позволяет сохранить положительные функции стереотипов, одновременно снижая риск их деструктивного влияния.

Особое внимание следует уделить динамическому характеру стереотипов. Полученные данные показывают, что восприятие национальных особенностей адаптируется под воздействием социального опыта и коммуникативных взаимодействий. Это подтверждает идеи Дж. Берри и К. Ким о том, что аккультурация и культурная адаптация связаны с переработкой и трансформацией ценностных ориентаций, что в свою очередь влияет на изменение устойчивых стереотипов. Таким образом, стереотипы нельзя рассматривать как статические конструкции; они отражают баланс между сохранением культурной идентичности и открытостью к новым социальным и культурным влияниям.

Дополнительно, выявленные данные подчеркивают важность институционального и образовательного контекста в формировании стереотипов. Традиции, образовательные практики, семейные и социальные нормы оказывают стабилизирующее влияние на восприятие национальных особенностей и обеспечивают передачу культурных ценностей из поколения в поколение. При этом глобализационные процессы и расширение межкультурного взаимодействия создают условия для трансформации устоявшихся стереотипов, что требует от индивида высокой степени рефлексивности, эмпатии и толерантности.

Таким образом, обсуждение подтверждает, что социокультурные ценности являются ключевым механизмом формирования и поддержания национальных стереотипов. Их влияние проявляется как на когнитивном уровне восприятия, так и на эмоционально-поведенческом уровне взаимодействия. Результаты исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода к изучению стереотипов национальной культуры, который объединяет теоретический анализ, количественные методы исследования и внимание к социально-культурному контексту. Осознание динамической природы стереотипов и их зависимости от ценностной системы общества позволяет разрабатывать стратегии межкультурной адаптации, повышать эффективность коммуникации и способствовать формированию культуры толерантного и конструктивного взаимодействия в поликультурном пространстве.

Заключение. Проведённое исследование подтверждает, что социокультурные ценности играют ключевую роль в формировании стереотипов национальной культуры. Полученные данные демонстрируют, что такие элементы, как традиции, обычаи, этические нормы и культурное наследие, напрямую влияют на восприятие индивидом особенностей собственной и чужой культур, определяя когнитивные и эмоциональные ориентиры поведения. Национальные стереотипы, формируемые через систему ценностей, выполняют одновременно когнитивную и социальную функцию: они упрощают восприятие социальной и культурной реальности,

обеспечивая устойчивость личностной идентичности, и служат инструментом социализации, передавая культурные нормы из поколения в поколение.

Анализ выявленных закономерностей показывает, что стереотипы не являются статичными конструкциями, а обладают динамическим характером, адаптируясь под воздействием новых социально-культурных условий и коммуникативного опыта. Этот процесс подтверждает теоретические положения о взаимосвязи аккультурации, культурной адаптации и трансформации ценностных ориентаций, что особенно важно в условиях глобализации и расширения межкультурного взаимодействия. При этом положительная роль стереотипов проявляется в обеспечении когнитивной и поведенческой предсказуемости, тогда как чрезмерная закреплённость может приводить к предвзятости и ограничивать межкультурное понимание.

Особое значение имеют такие социально-психологические качества, как эмпатия, рефлексивность, толерантность и критическое мышление, которые позволяют индивиду сохранять устойчивость собственной идентичности и одновременно эффективно взаимодействовать с представителями иных культур. Эмпирические результаты исследования свидетельствуют, что социокультурные ценности являются не только механизмом формирования национальных стереотипов, но и ресурсом для культурной интеграции, адаптации и гармонизации межгрупповых отношений.

Таким образом, изучение значения социокультурных ценностей в формировании стереотипов национальной культуры имеет как теоретическую, так и практическую ценность. Оно способствует углублённому пониманию процессов культурной социализации, межкультурной адаптации и формирования устойчивых, конструктивных форм взаимодействия между представителями различных культурных систем. Полученные результаты позволяют рекомендовать разработку образовательных и коммуникативных программ, направленных на формирование критического отношения к стереотипам, развитие толерантности и укрепление культуры межкультурного диалога в современном обществе.

Список литератур.

1. Жумаев У.С. Социальный психологический особенности международных и межкультурных связях человечества. Pedagogik mahorat. – Buxoro, 2020. №2 – B. 64-69.

2. Жумаев У.С. Глобальная идентичность как социально-психологический феномен. Психология XXI столетия. // Сб. по материала ежегодного Конгресса «Психология XXI столетия». Ярославль, 2020. №2 – С. 144-148.

3. Жумаев У.С. Стереотипларнинг ижтимоий муносабатлардаги ўрни хусусида. XXI асрда психологик хизматни ташкил этишнинг долзарб муаммолари мавзусидаги республика илмий-амалий конференция материаллари тўплами. – Бухоро, 2013. – Б. 130-132.

4. Jumayev U.S. The role of the stereotypes in the social relations. International Journal of Psychosocial Rehabilitation. Vol. 24, Issue 04, 2020. – P. 4012-4015.

5. Tajfel H. Social Identity and Intergroup Relations. - Cambridge: Cambridge University Press, 1982. - 367 p.

6. J. C., Hogg M. A., Oakes P. J., Reicher S. D., Wetherell M. S. Rediscovering the Social Group: A Self-Categorization Theory. - Oxford: Blackwell, 1987. - 239 p.

7. Hofstede G. Culture’s Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. - 2nd ed. - Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2001. - 596 p.

8. Kim Y. Y. Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-Culturadaptation. - Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2001. - 344 p.

9. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. - М.: Смысл, 1998. -389 с.

10. Hofstede G., Hofstede G. J., Minkov M. Cultures and Organizations: Software of the Mind. - New York: McGraw-Hill, 2010. - 528 p.

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК СТРЕССОГЕННОГО ФАКТОРА

Жуманова У. С.
(Гулистанский государственный педагогический институт)

Аннотация. *В статье анализируется взаимосвязь уровня стресса педагогов и социально-психологической оценки коллектива. Рассматриваются физиологические механизмы стресса, влияние психологического климата, групповой сплоченности и информационной нагрузки на профессиональную деятельность. Представлены результаты эмпирического исследования, выявляющие значимые корреляции между стрессом и показателями групповой целостности, сплоченности и владения информацией.*

Ключевые слова. *Педагогический стресс, педагогический коллектив, групповая сплоченность, целостность группы, стрессогенные факторы, информационная нагрузка, эмоциональное выгорание.*

Annotation. *The article analyzes the relationship between teachers' stress levels and the socio-psychological self-assessment of the staff. It examines physiological stress mechanisms, the impact of psychological climate, group cohesion, and informational workload on professional activity. Empirical findings reveal significant correlations between stress and indicators of group integrity, cohesion, and information competence.*

Keywords. *Pedagogical stress, teaching staff, group cohesion, group integrity, stressogenic factors, informational workload, emotional burnout.*

Введение. Известно, что стресс всегда сопровождается физиологическими изменениями, такими как усталость и слабость. Стресс у педагогов представляет собой реакцию организма на сложные педагогические ситуации. С физиологической точки зрения, после поступления информации о сложной ситуации в мозговые центры, мозг посылает сигнал организму для активации необходимых ресурсов, в том числе симпатической нервной системы, с целью усиления реакции. В результате в организме происходят стресс-ассоциированные физиологические изменения, которые, согласно медицинским данным, продолжаются около 30 минут. После этого стрессовые факторы начинают восприниматься как негативные, нанося ущерб иммунной и нервной системам человека.

Если рассматривать это в контексте педагогической деятельности, педагог начинает тратить большое количество энергии на выполнение поставленных задач, что со временем снижает его работоспособность. Вследствие этого у педагогов проявляется физическая усталость, а их профессиональная эффективность снижается. Основная причина заключается в том, что педагог к этому времени занимает определённое положение в коллективе и стремится поддерживать его, выполняя профессиональные требования на максимально высоком уровне. Это приводит к физиологическому ощущению усталости, которое постепенно, с годами, снижает работоспособность педагога.

Деструктивная социальная среда и межличностные отношения в коллективе могут выступать стрессогенными факторами педагогической деятельности. Психологическая среда педагогического коллектива отражает эмоционально-психологическое состояние группы, объединяя личные и профессиональные отношения педагогов, а также их моральные и ценностные ориентиры. Уровень эмоционально-психологической среды коллектива определяется тремя ключевыми критериями: сплочённость, сотрудничество и работоспособность.

В здоровом педагогическом коллективе наблюдаются следующие признаки:

- Педагоги удовлетворены своей деятельностью и положением в коллективе;
- Признают авторитет руководителя;
- В коллективе поддерживается высокий моральный климат;
- Активно участвуют в управлении коллективом и собственной деятельностью;
- Высокая сплочённость коллектива;
- Искренность в общении;

- Строгий порядок и дисциплина;
- Эффективная работа;
- Уверенность в будущем;
- Отсутствие конфликтности кадров.

Перечисленные критерии обеспечивают эффективность педагогической деятельности. Напротив, при высоком уровне групповых и межгрупповых конфликтов, тревожности, связанной с риском потери работы, неудовлетворённости своей профессией и положением в коллективе, у педагогов возникают внутренние и внешние конфликты. Эти конфликтогенные факторы вызывают психологическое напряжение, физическую усталость, депрессию, стресс и затруднения в адаптации к социальной среде.

Цель исследования. Целью исследования является выявление взаимосвязи между уровнем стресса педагогов и социально-психологической оценкой педагогического коллектива, а также анализ влияния психологического климата, межличностных отношений и групповой сплочённости на проявление стрессогенных факторов в профессиональной деятельности педагогов.

Задачи исследования

1. Проанализировать физиологические и психологические механизмы стресса у педагогов в условиях профессиональной деятельности.
2. Исследовать влияние социально-психологического климата педагогического коллектива на уровень стресса педагогов.
3. Определить роль межличностных отношений и групповой сплочённости в проявлении стрессогенных факторов.
4. Выявить связь между стрессом педагогов и их самооценкой в коллективе с помощью эмпирических методов.
5. Разработать рекомендации по снижению уровня стресса и повышению эффективности педагогической деятельности через оптимизацию психологической среды в коллективе.

Методология и методы исследования. Для реализации поставленных задач было проведено эмпирическое исследование взаимосвязи между уровнем стресса педагогов и их социально-психологической самооценкой в коллективе. В качестве инструмента использовались:

1. Шкала психологического стресса PSM-25, предназначенная для оценки уровня стрессового напряжения у педагогов.
2. Опросник «Социально-психологическая самооценка коллектива», разработанный О.Немовым и адаптированный Д.С.Каршиевой, позволяющий выявить восприятие педагогами сплочённости группы, сотрудничества и общеколлективной ответственности.

Выборка исследования составила 200 педагогов, представляющих три типа школ:

- общеобразовательные школы,
- специализированные школы-интернаты,
- школы для одарённых детей.

Статистическая обработка данных включала корреляционный анализ Пирсона для определения взаимосвязей между показателями стресса и компонентами коллективной самооценки: стремлением к сохранению групповой сплочённости, сплочённостью, коммуникабельностью, искренностью, организованностью, владением информацией и уровнем ответственности.

Результаты исследования. В соответствии с поставленными задачами мы выявили взаимосвязь между уровнем стресса педагогов и результатами самооценки социально-психологической среды коллектива. Для этого использовался опросник «Социально-психологическая самооценка коллектива», разработанный О. Немовым и адаптированный Д.С. Каршиевой. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Взаимосвязь показателей шкалы психологического стресса PSM-25 и опросника «Социально-психологическая самооценка коллектива» (n=200)

Тип школы	Показатели	Стремление сохранить сплочённость группы	Сплочённость	Коммуникабельность	Доброжелательность	Организаторские способности	Владение информацией	Ответственность
ОБШ	Стресс	-0,407**	0,005	0,071	-0,037	0,128	0,532**	0,157
Спецшкола-интернат	Стресс	0,004	-0,085	-0,029	-0,036	-0,046	0,555**	0,617**
Школа для одарённых детей	Стресс	0,693**	-0,490**	-0,074	-0,062	-0,170	0,471**	-0,241

*Примечание: **p ≤ 0,01, *p ≤ 0,05*

Анализ результатов показывает:

1. Общеобразовательные школы: уровень стресса педагогов отрицательно коррелирует со стремлением сохранить сплочённость группы (rs=-0,407; p≤0,01). Это свидетельствует о том, что в коллективе с высоким уровнем единства и взаимопомощи стресс проявляется слабее.

2. Школы для одарённых детей: обнаружена значимая положительная корреляция между уровнем стресса и стремлением к сплочённости (rs=0,693; p≤0,01). Это объясняется тем, что педагоги активно вовлечены в совместную деятельность и коллективную ответственность, что повышает их психоэмоциональную нагрузку.

3. Специализированные школы-интернаты: уровень стресса положительно связан с ответственностью (rs=0,617; p≤0,01) и владением информацией (rs=0,555; p≤0,01). Работа с детьми с ограниченными возможностями требует индивидуального подхода, рационального распределения времени и высокой профессиональной ответственности, что увеличивает стресс у педагогов.

Компоненты групповой сплочённости и их влияние на стресс.

1. Социальные отношения: чем сильнее социальное восприятие в группе, тем меньше влияние межличностных конфликтов и коммуникативных барьеров на уровень стресса.

2. Отношения, связанные с целями деятельности: коллектив, объединённый общей педагогической целью, снижает эмоциональное напряжение педагогов. Совмещение групповых и индивидуальных целей повышает удовлетворённость профессиональной деятельностью.

3. Чувство единства: равномерное распределение профессиональной ответственности снижает избыточную нагрузку на отдельного педагога, что уменьшает стресс.

4. Эмоциональное восприятие: высокий уровень взаимной симпатии и эмпатии снижает стресс педагогов. В коллективах, где элементы группы не выполняют свои функции, наблюдаются деструктивные межличностные отношения и усиление психоэмоционального напряжения.

Влияние отдельных факторов. Степень сплочённости педагогического коллектива отрицательно коррелирует с уровнем стресса в школах для одарённых детей (rs=-0,490; p≤0,01). Высокая поддержка и кооперация в группе повышает эффективность работы и снижает стресс. Коммуникабельность, доброжелательность и организаторские способности не показали значимой связи с уровнем стресса, так как эти качества педагогов требуются независимо от стрессовой нагрузки. Владение информацией положительно связано с уровнем стресса у педагогов всех типов школ, особенно у общеобразовательных и специализированных школ-интернатов. Эффективная обработка и передача информации снижает психоэмоциональное напряжение, однако при недостатке опыта этот фактор становится стрессогенным. Ответственность педагогов напрямую влияет на стресс: высокая ответственность увеличивает тревожность и эмоциональную нагрузку, особенно при работе с детьми, требующими индивидуального подхода.

Обсуждение. Результаты исследования демонстрируют сложную взаимосвязь между уровнем стресса педагогов и социально-психологическим климатом в педагогическом

коллективе. Анализ показателей показывает, что группа и её внутренние механизмы существенно влияют на психоэмоциональное состояние педагогов.

В общеобразовательных школах выявлена отрицательная корреляция между уровнем стресса и стремлением сохранить сплочённость группы (rs=-0,407; p≤0,01). Это подтверждает известную гипотезу о том, что сильное чувство коллективной идентичности, поддержка коллег и наличие общей цели снижают стрессовую нагрузку. Педагоги в таких коллективах чувствуют эмоциональную поддержку, доверие и взаимопомощь, что позволяет им эффективнее справляться с профессиональными трудностями. Эти результаты согласуются с теориями K. Левина и L. Фестингера, подчеркивающими роль общей цели в снижении «негативных эмоциональных состояний» в коллективе [44, 142].

В школах для одарённых детей напротив наблюдается значимая положительная корреляция между уровнем стресса и стремлением к сплочённости группы (rs=0,693; p≤0,01). Это может объясняться высокой профессиональной вовлечённостью педагогов, сильным стремлением к достижению коллективных целей и высоким уровнем ответственности. Несмотря на то, что группа характеризуется сплочённостью и совместной деятельностью, повышенные требования к личной эффективности и интеллектуальное давление создают дополнительный психоэмоциональный стресс. Таким образом, высокий уровень сплочённости в коллективе не всегда автоматически снижает стресс — его влияние определяется сочетанием групповой динамики и индивидуальных профессиональных требований.

В специализированных школах-интернатах выявлена положительная связь между уровнем стресса и ответственностью педагогов (rs=0,617; p≤0,01) и владением информацией (rs=0,555; p≤0,01). Работа с детьми с ограниченными возможностями требует индивидуального подхода, рационального планирования и высокой профессиональной ответственности, что повышает психоэмоциональную нагрузку. Кроме того, недостаточная практика взаимодействия с потоком информации у молодых специалистов усиливает стрессовые реакции. Таким образом, уровень стрессоустойчивости педагогов определяется не только характеристиками коллектива, но и личными профессиональными компетенциями.

Интересным является вывод о том, что коммуникабельность, доброжелательность и организаторские способности педагогов не имеют статистически значимой связи с уровнем стресса. Это указывает на то, что эти качества, хотя и важны для эффективной педагогической деятельности, не влияют напрямую на психоэмоциональное состояние, а скорее служат базовыми профессиональными требованиями, от которых не зависит вариативность стресса.

Полученные результаты подтверждают теоретические положения о многофакторности стрессогенеза у педагогов. Стресс зависит от сочетания:

1. Социальной структуры группы (сплочённость, поддержка, общие цели);
2. Индивидуальной ответственности и профессиональных требований;
3. Уровня компетенции педагога в обработке информации и планировании педагогической деятельности;
4. Эмоционального климата и межличностных отношений в коллективе.

Таким образом, для снижения уровня стресса у педагогов необходимо одновременно работать на уровне организации коллектива и индивидуального развития педагогов. Важны меры по формированию сплочённого коллектива, равномерного распределения профессиональной ответственности, создания позитивного эмоционального климата и повышения компетентности педагогов в обработке и передаче информации.

В целом, исследование показывает, что стресс педагогов — это комплексное явление, которое формируется взаимодействием индивидуальных и групповых факторов. Различия между типами школ подчеркивают, что универсальные методы снижения стресса не всегда применимы: стратегии должны учитывать специфику коллектива и особенности работы с определённой категорией учащихся.

Вывод. Уровень стресса педагогов определяется сплочённостью коллектива, эмоциональным климатом, распределением ответственности и способностью педагогов рационально обрабатывать информацию. Высокая групповая сплочённость, взаимная поддержка и согласование целей уменьшают стресс, тогда как низкая кооперация и конфликтные межличностные отношения усиливают психоэмоциональное напряжение.

Литература.

1. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциопсихологии. – Москва: Наука, 1984. – 268 с. (Eslatma: Drizden T.M. (2005) o‘rniga uning fundamental asari va to‘g‘ri familiyasi ko‘rsatildi).

2. Каршиева Д. С. Педагогик жамоаларда ижтимоий-психологик муҳитни ўрганиш ва диагностиіка қилиш: методик қўлланма. – Тошкент: ТДПУ, 2010. – 124 б.

3. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / Пер. с англ. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 408 с. (Levinning 1948-yildagi "Group Dynamics" asarining klassik ruscha nashri).

4. Немов Р. С. Психология: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – Кн. 3: Психодиагностика. – Москва: ВЛАДОС, 2001. – 640 с. (Muallif ismi R.S. ga to‘g‘rilandi).

5. Психологическая шкала стресса PSM-25 / Адаптация Н. Е. Водопьяновой // Практикум по психологии менеджмента / Под ред. Г. С. Никифорова. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – С. 284–287.

6. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Пер. с англ. – Санкт-Петербург: Ювента, 1999. – 318 с.

7. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 256 с. (Familiya "Щербатых" ga to‘g‘rilandi).

8. Nemov R. S., Karshiyeva D. S. Socio-psychological self-evaluation of pedagogical teams: an empirical study // Psychological Journal. – 2012. – Vol. 33, No. 4. – P. 44–58.

МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Зокирова Фазила Болтаевна
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются методы повышения психологического потенциала обучающихся на уроках физической культуры с позиций современной педагогической и спортивной психологии. Обосновывается, что физическая активность выступает не только средством укрепления здоровья, но и важным фактором формирования личностных качеств, эмоциональной устойчивости, мотивации достижения и навыков саморегуляции. Анализируются психологические механизмы влияния двигательной деятельности на когнитивные процессы, волевую сферу и социальную адаптацию учащихся. Особое внимание уделяется применению мотивационных упражнений, игровых и командных форм работы, элементов тренинга, техник релаксации и стресс-менеджмента. Подчеркивается, что целенаправленная интеграция психологических методов в структуру урока способствует развитию уверенности в себе, ответственности, коммуникативных умений и позитивного отношения к здоровому образу жизни. Результаты исследования могут быть использованы учителями физической культуры, психологами и педагогами для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и гармоничного развития личности школьников.*

Ключевые слова: *физическая культура, спортивная психология, психологический потенциал, мотивация, эмоциональная устойчивость, саморегуляция, личностное развитие, стрессоустойчивость.*

Annotation. *This article examines methods for enhancing students’ psychological potential during physical education classes from the perspective of modern educational and sport psychology. Physical activity is considered not only as a means of improving health but also as an important factor in developing personal qualities, emotional stability, achievement motivation, and self-regulation skills. The psychological mechanisms through which motor activity influences cognitive processes, volitional traits, and social adaptation are analyzed. Special attention is paid to the use of motivational exercises, game-based and team activities, training elements, relaxation techniques, and stress-management strategies. The study emphasizes that the purposeful integration of psychological methods into the structure of physical education lessons contributes to increased self-confidence, responsibility, communication skills, and a positive attitude toward a healthy lifestyle. The findings can be applied by*

physical education teachers, psychologists, and educators to improve the effectiveness of the educational process and ensure the comprehensive development of students' personalities.

Keywords: *physical education, sport psychology, psychological potential, motivation, emotional stability, self-regulation, personal development, stress resistance.*

Введение.

В условиях стремительных социальных изменений и модернизации системы образования особую актуальность приобретает проблема всестороннего развития личности обучающихся, включающего не только интеллектуальное и физическое, но и психологическое благополучие. Современное общество предъявляет высокие требования к подрастающему поколению, которое должно обладать не только прочными знаниями и хорошей физической подготовкой, но и такими качествами, как стрессоустойчивость, саморегуляция, уверенность в себе, развитая мотивация достижения и способность к эффективному межличностному взаимодействию. В этой связи уроки физической культуры рассматриваются не только как средство укрепления здоровья и совершенствования двигательных навыков, но и как важный педагогический ресурс формирования психологического потенциала личности.

Научные исследования в области педагогической и спортивной психологии подтверждают, что систематическая двигательная активность оказывает комплексное влияние на психические процессы и личностное развитие учащихся. Физические упражнения способствуют улучшению внимания, памяти, мышления, повышают работоспособность, снижают уровень тревожности и эмоционального напряжения. Кроме того, участие в спортивных и игровых видах деятельности формирует волевые качества, развивает целеустремлённость, дисциплинированность и ответственность, а также содействует успешной социальной адаптации в коллективе.

Особую значимость приобретает целенаправленное внедрение психологических методов и технологий в структуру уроков физической культуры. Использование мотивационных приёмов, элементов тренинга, игровых и командных форм взаимодействия, а также техник релаксации и стресс-менеджмента позволяет не только повысить интерес учащихся к занятиям, но и создать благоприятные условия для раскрытия их внутренних ресурсов и возможностей. Такой интегративный подход обеспечивает гармоничное сочетание физического и психического развития, что отвечает современным требованиям образовательных стандартов.

Исследование методов повышения психологического потенциала на уроках физической культуры является важной научно-практической задачей, направленной на совершенствование образовательного процесса и формирование здоровой, активной и социально адаптированной личности.

Обзор литературы.

Вопросы повышения психологического потенциала обучающихся средствами физической культуры и спорта занимают важное место в современных исследованиях педагогики, психологии и теории физического воспитания. В научной литературе физическая активность всё чаще рассматривается не только как средство укрепления соматического здоровья, но и как значимый психолого-педагогический ресурс, обеспечивающий развитие когнитивных процессов, эмоциональной устойчивости, мотивационной сферы и социально значимых личностных качеств. Анализ отечественных и зарубежных источников показывает, что двигательная деятельность оказывает комплексное влияние на формирование гармонично развитой личности, способной к саморегуляции, адаптации и продуктивной деятельности в условиях современных образовательных требований.

Существенный вклад в изучение взаимосвязи физической активности и психического развития внесли зарубежные исследователи в области нейропсихологии. Так, J. Ratey и E. Hagerman обосновали, что регулярные физические упражнения активизируют нейрофизиологические процессы, способствуют выработке нейротрофических факторов и усиливают нейропластичность мозга, что положительно отражается на памяти, внимании и учебной работоспособности учащихся. Их исследования подтверждают, что систематическая двигательная нагрузка улучшает когнитивные функции и снижает уровень психоэмоционального напряжения, тем самым создавая благоприятные условия для успешного обучения.

Значительное место в научных работах занимает проблема мотивации к занятиям физической культурой. В рамках теории самоопределения E. Deci и R. Ryan доказали, что формирование внутренней мотивации возможно при удовлетворении базовых психологических потребностей личности в автономии, компетентности и социальной принадлежности. По мнению авторов, именно внутренняя мотивация обеспечивает устойчивый интерес к физической

активности, способствует развитию самоконтроля, ответственности и стремления к достижению поставленных целей. Эти положения имеют важное практическое значение для организации уроков физической культуры, поскольку позволяют выстраивать образовательный процесс с учетом психологических потребностей учащихся.

Теоретические положения A. Bandura о самоэффективности также получили широкое распространение в исследованиях спортивной деятельности. Ученый подчеркивал, что успешный двигательный опыт формирует у школьников уверенность в собственных возможностях, повышает настойчивость и готовность преодолевать трудности. Развитие чувства самоэффективности способствует снижению тревожности, укреплению волевой сферы и формированию позитивной самооценки, что рассматривается как важный компонент психологического потенциала личности.

В трудах европейских специалистов S. Biddle, M. Mutrie, а также J. Weinberg и D. Gould физическая культура анализируется как средство эмоциональной регуляции и социально-психологического развития. Авторы отмечают, что участие в спортивных и командных формах деятельности способствует снижению депрессивных состояний, развитию стрессоустойчивости и улучшению межличностных отношений. Командные игры, по их мнению, формируют коммуникативные навыки, лидерские качества, чувство ответственности и сотрудничества, что особенно значимо в подростковом возрасте.

Среди российских ученых вопросы психологических аспектов физического воспитания получили развитие в работах Б. А. Вяткина, Л. П. Матвеева, В. К. Бальсевича и А. Ц. Пуни. Исследователи подчеркивают, что физическая культура обладает мощным воспитательным потенциалом и способствует формированию волевых качеств, дисциплинированности и эмоциональной устойчивости. В частности, А. Ц. Пуни рассматривал спорт как средство развития саморегуляции и психической готовности к преодолению экстремальных нагрузок, а В. К. Бальсевич обосновывал необходимость интеграции педагогических и психологических технологий в процесс физического воспитания для обеспечения целостного развития личности.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что физическая культура выступает эффективным инструментом формирования психологического потенциала обучающихся, влияя на когнитивную, мотивационную, эмоционально-волевую и социальную сферы личности. Совокупность представленных исследований подтверждает необходимость целенаправленного использования психологических методов и технологий в структуре уроков физической культуры, что позволяет рассматривать их как важный фактор гармоничного и всестороннего развития школьников.

Обсуждение.

Рассмотрение проблемы повышения психологического потенциала обучающихся на уроках физической культуры позволяет утверждать, что современный образовательный процесс требует переосмысления традиционных подходов к организации двигательной деятельности школьников. Если ранее занятия физической культурой преимущественно были направлены на развитие физических качеств и укрепление здоровья, то в настоящее время становится очевидной необходимость их интеграции с психологическими и педагогическими задачами. Это обусловлено тем, что физическое и психическое развитие личности представляет собой единый взаимосвязанный процесс, в котором изменения в одной сфере неизбежно отражаются на состоянии другой.

Анализ теоретических положений и эмпирических данных свидетельствует о том, что систематическая физическая активность оказывает выраженное положительное влияние на когнитивные функции обучающихся. Улучшение внимания, памяти, скорости мышления и общей работоспособности способствует повышению учебной успешности и формированию устойчивой познавательной мотивации. В этом контексте уроки физической культуры могут рассматриваться как своеобразная психофизиологическая основа оптимизации умственной деятельности, что особенно важно в условиях возрастания интеллектуальных нагрузок и информационного стресса.

Наряду с когнитивными изменениями существенное значение имеет развитие эмоционально-волевой сферы личности. Регулярное преодоление физических трудностей, участие в соревновательной деятельности, необходимость соблюдения правил и самоконтроля формируют такие качества, как настойчивость, ответственность, дисциплинированность и стрессоустойчивость. Именно эти характеристики составляют ядро психологического потенциала личности и обеспечивают ее способность эффективно действовать в различных

жизненных ситуациях. Следовательно, физическая культура выступает не только средством тренировки тела, но и важным механизмом формирования внутренних ресурсов человека.

Особого внимания заслуживает мотивационный аспект рассматриваемой проблемы. Практика показывает, что механическое выполнение упражнений без учета интересов и потребностей учащихся не обеспечивает устойчивого положительного эффекта. Напротив, включение игровых технологий, элементов сотрудничества, личностно ориентированных заданий и ситуаций успеха способствует развитию внутренней мотивации, формированию положительного отношения к занятиям и повышению самооценки. В данном случае урок физической культуры превращается в пространство личностного самовыражения, где обучающийся ощущает собственную значимость и компетентность.

Кроме того, важным результатом внедрения психологических методов является улучшение социально-психологического климата в ученическом коллективе. Командные формы работы, совместное решение двигательных задач и участие в спортивных соревнованиях способствуют развитию коммуникативных навыков, эмпатии и взаимопомощи. Это, в свою очередь, снижает уровень межличностных конфликтов, укрепляет чувство принадлежности к группе и повышает уровень социальной адаптации подростков. Таким образом, физическая культура выполняет важную функцию социализации, обеспечивая формирование конструктивных моделей взаимодействия.

Вместе с тем следует отметить, что достижение указанных результатов возможно лишь при условии целенаправленной психолого-педагогической организации учебного процесса. Недостаточная подготовка преподавателей к использованию психологических технологий, формальный подход к проведению занятий и отсутствие индивидуализации могут существенно снизить эффективность физического воспитания. Поэтому актуальной задачей является разработка комплексных методик, сочетающих двигательные упражнения с приемами мотивации, саморегуляции, рефлексии и эмоциональной разгрузки.

Обсуждение полученных теоретических и практических положений позволяет сделать вывод о том, что уроки физической культуры обладают значительным потенциалом для развития психологических ресурсов личности. Их целенаправленное использование в образовательном процессе способствует формированию гармонично развитого, уверенного в себе и социально адаптированного человека, что отвечает стратегическим целям современного образования и общества в целом.

Заключение.

Таким образом, физическая культура в системе современного образования выступает не только средством укрепления физического здоровья, но и эффективным инструментом формирования психологического потенциала обучающихся. Систематическая двигательная активность способствует развитию когнитивных процессов, повышению мотивации, формированию волевых качеств, эмоциональной устойчивости и навыков саморегуляции. Включение психологических методов, игровых и командных форм работы, а также технологий поддержки позитивного эмоционального фона позволяет значительно повысить воспитательный и развивающий эффект уроков.

Интеграция физического и психологического компонентов в образовательный процесс обеспечивает гармоничное развитие личности, укрепляет уверенность в собственных силах, улучшает социальную адаптацию и формирует устойчивую потребность в здоровом образе жизни. Следовательно, целенаправленное использование психолого-педагогических подходов на уроках физической культуры является важным условием повышения качества обучения и воспитания подрастающего поколения.

Список литератур.

1. García-González L., De Cocker K., González-Cutre D. Motivation in Physical Education. – Cham: Springer, 2025. – 321 p.

2. Gómez-López M., Chicau Borrego C., Alesi M., Manzano-Sánchez D. Psychological Factors in Physical Education and Sport. Vol. IV. – Lausanne: Frontiers Media SA, 2025. – 184 p.

3. Gómez-López M., Chicau Borrego C., Alesi M., Manzano-Sánchez D. Psychological Factors in Physical Education and Sport. Vol. V. – Lausanne: Frontiers Media SA, 2025. – 212 p.

4. Kane J. E. Psychological Aspects of Physical Education and Sport. – London: Routledge, 1972. – 250 p.

5. Ловягина А. Е. Психология физической культуры и спорта: учебник и практикум для вузов. – Москва: Юрайт, 2025. – 390 с.

6. Ловягина А. Е., Ильина Н. Л., Медников С. В., Хвацкая Е. Е. Психология физической культуры и спорта: учебник и практикум. – Москва: Юрайт, 2023. – 390 с.
7. Психология физической культуры: учебник / под ред. Б. П. Яковлева, Г. Д. Бабушкина. – Москва: Литагент Спорт, 2016. – 1046 с.
8. Соколовская С. В. Психология физической культуры и спорта: учебное пособие для вузов. – Санкт-Петербург: Лань, 2021. – 144 с.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ НА ДИНАМИКУ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Ибайдуллаева Умида Рустамжановна
(Джизакский филиал Национального университета Узбекистана)

Аннотация. *В данной статье рассматривается современное состояние семейных отношений, в частности неблагоприятная психологическая атмосфера в семьях, обусловленная супружескими и внутрисемейными конфликтами. Анализируется негативное влияние этих ситуаций на семейные отношения и уровень соперничества между супругами. Также предлагаются пути налаживания сотрудничества между супругами, методы профилактики и разрешения семейных конфликтов, а также практические рекомендации.*

Ключевые слова: *семейные конфликты, конфликт, муж и жена, сотрудничество, конкуренция, взаимопонимание, адаптация, компромисс, избегание конфликта.*

Abstract. *This article examines the current state of family relations, specifically the unfavorable psychological climate within families caused by marital and intra-family conflicts. The negative impact of these situations on family relationships and the level of rivalry between spouses is analyzed. It also offers ways to foster cooperation between spouses, methods for preventing and resolving family conflicts, and practical recommendations.*

Key words: *family conflicts, conflict, husband and wife, cooperation, competition, mutual understanding, adaptation, compromise, conflict avoidance.*

В последние годы в нашей стране внимание к созданию здоровой семейной среды путем укрепления института семьи, формирования межличностных отношений в семье и стабилизации семейных связей посредством укрепления семейных ценностей вышло на уровень государственной политики, и была создана необходимая нормативно-правовая база. В частности, Указ Президента Республики Узбекистан УП-5938 от 18 февраля 2020 г. «О мерах по улучшению социально-духовной обстановки в обществе, дальнейшей поддержке института махалли и выведению системы труда с семьей и женщинами на новый уровень» устанавливает важные задачи, направленные на обеспечение прочности семьи на основе идеи «дальнейшего укрепления священных для нас основ семьи, создания в домах атмосферы мира, гармонии и взаимного уважения, укрепления института семьи путем обеспечения здоровой и стабильной социально-духовной обстановки и мира, гармонии и спокойствия в обществе и семье, а также проведения единой государственной политики, направленной на реализацию идеи «Здоровая семья – здоровое общество»[1].

Президент нашей страны Ш.М. Мирзиёев признает важность семейных ценностей и выражает следующие мысли: «...в сегодняшнюю быстро меняющуюся, противоречивую эпоху трудно найти ответы на многие сложные вопросы общественной жизни, не изучая семейные проблемы»[2]. В частности, семейная среда, супружеские отношения и взаимоотношения между родителями и детьми имеют огромное значение в развитии и формировании личности человека. Проводимая в нашей стране социальная политика сосредоточена на важности семьи как ценности, и тот факт, что наше государство объявило 1998 год «Годом семьи», 2012 год «Годом крепкой семьи», а 2013 год «Годом благополучия» с целью защиты семей, также может служить основанием для нашего мнения.

Семья — это группа родителей, детей и братьев и сестер, объединенных на основе позитивных отношений. Семья — это место, где воспитываются достойные преемники в будущем, становясь зрелыми личностями, и где наши ценности и национальные традиции передаются будущим поколениям. Поэтому семья всегда находится в центре внимания государства. В частности, статья 76 Конституции Республики Узбекистан гласит: «Семья является основной ячейкой общества и находится под защитой общества и государства», что означает, что семье гарантированы права.

Спокойствие и благополучие нашего народа во многом зависят от согласия и гармонии в семьях. Однако, к сожалению, в последние годы в узбекских семьях всё чаще встречаются конфликты между свекровью и невесткой, мужем и женой, родителями и детьми, а также между свекровью и зятем.

В связи с этим при изучении конфликтных ситуаций они предложили обратить внимание на следующие аспекты: какой стиль поведения в конфликтных ситуациях является характерным для людей и каким образом можно стимулировать позитивное поведение. Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях используются две модели разрешения конфликтов, основными критериями которых являются: сотрудничество, при котором внимание человека сосредоточено на интересах других участников конфликта, и интенсивность, при которой акцент делается на защите собственных интересов. По этим двум критериям можно выделить следующие методы разрешения конфликтов:

1. Соперничество – удовлетворение собственных интересов за счет других;
2. Уступчивость – отказ от собственных интересов ради интересов других людей;
3. Компромисс, соглашение – характеризуется разрешением конфликта путем отказа от взаимно выраженных требований обеих сторон;
4. Избегание конфликта – характеризуется отсутствием попыток сотрудничества и преследованием собственных целей;
5. Сотрудничество – в этом случае участники ситуации приходят к альтернативному решению, удовлетворяющему интересы обеих сторон.

Предполагается, что ни одна из сторон не добьется успеха в четвертом методе, методе избегания, поскольку в таких поведенческих моделях, как конкуренция, приспособление и компромисс, один участник добьется успеха, другой потерпит неудачу, или оба участника проиграют, потому что выбрали метод избегания.

На основе вышеизложенной информации мы попытались изучить психологические характеристики конфликтов, возникающих во взаимоотношениях супругов, в рамках нашей исследовательской работы. В ходе исследования мы использовали методологию Т. Томаса «Поведенческие тактики в конфликтных ситуациях» для изучения проявления типичных поведенческих характеристик супругов в конфликтных ситуациях. К. Томас, изучая конфликтные ситуации, стремится подчеркнуть необходимость изменения традиционного отношения к конфликтам. Данная методология предназначена для определения поведения, манер и личностных подходов к конфликтным ситуациям респондентов, участвующих в исследовании, и широко используется в исследованиях, проводимых узбекскими психологами. Результаты исследования, проведенного с использованием методологии К. Томаса, представлены в таблице 1.

Таблица-1

Дисперсионный анализ (ANOVA) результатов по методике К.Томаса

Шкала	Территория	n	среднее значение.	Стандартное отклонение	f	p
Конкуренция	**Джизак**	64	4,3906	2,18666	7,899	,001***
	Самарканд	66	5,9091	1,72517		
	Карши	50	5,0600	2,66810		
Сотрудничество	**Джизак**	64	6,5625	2,06155	1,906	,152
	Самарканд	66	5,9697	1,74506		
	Карши	50	6,5400	1,99192		
Компромисс	**Джизак**	64	6,7344	1,67372	4,422	,013**
	Самарканд	66	5,8939	1,86571		
	Карши	50	5,9600	1,71381		
Избегание конфликтов	**Джизак**	64	6,4063	1,76130	,731	,483
	Самарканд	66	6,6212	1,71657		

	Карши	50	6,2000	2,16654		
Адаптация к ситуации	**Джизак**	64	5,7188	1,30285	5,267	,006**
	Самарканд	66	5,2121	1,47299		
	Карши	50	6,1800	2,04730		

Примечание: **-п≤0,01; *-п≤0,001**

1. Конкуренция. В психологической литературе конкуренция определяется как стремление человека ставить свои интересы выше интересов других и добиваться и удовлетворять свои собственные интересы даже за счет других людей.

Полученные в ходе исследования эмпирические результаты показали отсутствие существенных различий в шкале конкурентоспособности среди респондентов из Джизака (4,3906 балла), Самарканда (5,9091 балла) и Карши (5,0600 балла). Также не выявлено существенных различий в поведении супругов в конфликтных ситуациях, что указывает на то, что супруги не стремятся к конкуренции в конфликтных ситуациях, пытаются идти на компромисс, избегают конфликтов, сотрудничают в ситуациях, когда возникают конфликты или разногласия, стремятся к компромиссу, чтобы не усугублять конфликт, занимают пассивную, адаптивную позицию в конфликтных ситуациях и избегают конкуренции в любых конфликтных ситуациях. Это можно объяснить высоким уровнем жизненного опыта в отношениях между мужем и женой, их взаимной поддержкой и пониманием в сложных ситуациях, а также хорошим знанием характеров друг друга. Такое же положение дел подтвердилось и в результатах проведенных с ними интервью и исследований.

2. Сотрудничество. В психологии сотрудничество характеризуется поиском альтернативного решения, удовлетворяющего обе стороны в конфликтных ситуациях, с учетом интересов сторон конфликта и смягчением ситуации. Эмпирические результаты, полученные в проведенном исследовании, показывают, что средний балл для пар в городах Джизак (6,5625 балла), Самарканд (5,9697 балла) и Карши (6,5400 балла) составляет 1,5.

На основании полученных результатов можно сказать, что респонденты из всех трех городов продемонстрировали такие характеристики, как стремление к сотрудничеству в конфликтных ситуациях, возникающих в процессе семейных отношений, избегание споров, контроль над своими действиями, неприятие взаимных оскорблений и стремление поддерживать позитивное отношение друг к другу. Такая ситуация важна для позитивного разрешения конфликтов и конфликтов, возникающих в отношениях между мужем и женой в семье. Результаты исследования также показывают, что они ведут себя в конфликтных ситуациях между мужем и женой в семейных отношениях, не поддаются эмоциям, умеют контролировать и управлять ими, учитывают собственные интересы и потребности и стремятся найти альтернативные решения в конфликтных ситуациях, исходя из интересов и потребностей обеих сторон. В то же время следует отметить, что в некоторых случаях они также проявляют такие черты, как напористость, самодовольство и некоторую агрессивность. Это чаще встречается у мужчин, чем у женщин, как ясно показали результаты интервью.

3. Компромисс. В психологической литературе приводятся различные определения компромисса, и, на наш взгляд, следующее определение наиболее подходит для изучаемой нами проблемы. Компромисс (частичный победитель - частичный проигравший) - участники конфликтной ситуации, на основе взаимного обсуждения или с помощью третьей стороны, хотя бы частично меняют свою позицию, достигают соглашения и пытаются встать на сторону противоположной стороны, чтобы предотвратить агрессию. Компромисс может быть несправедливым по отношению к обеим сторонам, но он выражается во временном соглашении обеих сторон, когда нет другого лучшего варианта.

На основании результатов исследования шкалы компромисса в конфликтных ситуациях, возникающих в семейных отношениях, можно сказать, что показатели этой шкалы умеренно выражены результатами супругов в городах Джизак, Самарканд и Карши (Джизак – 6,7344 балла, Самарканд – 5,8939 балла, Карши – 5,9600 балла). Было установлено, что показатели респондентов в Джизаке незначительно отличаются от результатов респондентов в Самарканде и Карши, но это различие не является существенным.

Результаты исследования показывают, что характеристики компромисса и уступчивости в конфликтных ситуациях в городе Джизак несколько отличаются от характеристик городов Карши и Самарканд. Это различие можно объяснить территориальными особенностями регионов, окружающей средой, условиями жизни, демографическим положением и т. д. В целом, можно заметить, что характеристики городов Джизак, Самарканд и Карши в конфликтных ситуациях

заключаются в избегании конфликтов, уступчивости, самоконтроле, стремлении к сотрудничеству, отказе от споров, неподдавании агрессии и попытке контролировать свои эмоции. Это также отразилось в интервью с жителями этих городов.

4. Избегание конфликта. В словаре конфликтологии «избегание конфликта — это поведение человека, который боится самого себя и избегает ситуаций, и представляет собой стратегию избегания и поведения в конфликтных ситуациях. Такая ситуация возникает по нескольким причинам. Первая из них заключается в том, что тема конфликтной ситуации не важна для человека, и исход конфликта его не очень интересует; вторая — когда человек находится в отчаянии, а у его оппонента больше возможностей разрешить конфликт в свою пользу; и третья — проявляется в ситуации откладывания разрешения спора».

Результаты исследования показали, что между супругами из городов Джизак, Самарканд и Карши не было различий по шкале избегания конфликтов в супружеских отношениях, их результаты оказались средними (Джизк – 6,4063 балла, Самарканд – 6,6212 балла, Карши – 6,2000 балла). На основании результатов исследования можно сказать, что супруги, участвовавшие в исследовании из этих трех городов, стараются избегать конфликтных ситуаций, стараются избегать конфликтных ситуаций насколько это возможно, не вступают в соперничество, не спорят, стремятся к компромиссу, не обращают внимания на конфликтную ситуацию и принимают конфликтную ситуацию как можно спокойнее.

Кроме того, иногда в конфликтных ситуациях можно заметить легкую склонность к конфликту, упрямство, упорство в отстаивании своего мнения и позиции, а также внимание к мелким деталям конфликта в поведении и действиях супругов, но в ходе беседы с ними выяснилось, что эти черты могут проявляться со временем и исчезать естественным образом.

5. Адаптация к ситуации. Адаптивность — это стиль поведения участника конфликтной ситуации, в котором он готов пожертвовать собственными интересами ради избежания конфронтации. Такую ситуацию чаще выбирают люди, не знающие себе цену и ставящие интересы других выше своих собственных. На наш взгляд, такое определение черты адаптивности интерпретируется односторонне и может несколько противоречить этнопсихологическим характеристикам разных народов. Потому что такие качества узбекского народа, уникальные и редко встречающиеся у других народов, как смирение, доброта, уважение к старшим, бескорыстие, скромность, альтруизм, часто проявляются в конфликтных ситуациях, что, в свою очередь, приводит к смягчению конфликтных ситуаций. Примерами этого являются идеи, содержащиеся в хадисах и народных пословицах, например: «Сделай добро прежде зла». Из этих мыслей ясно, что каждый человек должен держаться подальше от зла и стараться делать добро всем, когда это возможно.

Результаты исследования показывают, что в конфликтных ситуациях, возникающих в отношениях между мужем и женой, Джизак набрал 5,7188 балла, Самарканд – 5,2121, Карши – 6,1800 баллов по шкале адаптации к ситуации, что определяет средний уровень показателей. Полученные эмпирические результаты указывают на то, что в конфликтных ситуациях между мужем и женой они избегают конфликта, не вступают в соперничество, не противостоят мнению другой стороны конфликта, одобряют его мнение; следует отметить, что пассивность партнера и адаптация к позиции другой стороны явно проявились в их усилиях по сотрудничеству в конфликтной ситуации и адаптации к ситуации на момент конфликта. Также было показано, что в конфликтных ситуациях, когда муж и жена вступают в конфликт, они не отрицают мнения друг друга, не принимают их, а пытаются найти приемлемое для них решение для совместного разрешения конфликтной ситуации. Этот факт также отметили сами супруги во время сессии вопросов и ответов с ними.

В заключение следует отметить, что, по мнению ученых, семья — это священное место, ее роль в жизни общества подчеркивается. У нашего народа есть поговорка: «Из дома, где один день ссоры, сорок дней будет литься благословением». Действительно, если в семье возникают разногласия, неважно с кем, то в этом доме исчезают мир, взаимное уважение и искренность в отношениях. Отношения супругов дома влияют на их работоспособность, приводя к постоянному стрессу. Это, в свою очередь, негативно сказывается на позитивных отношениях в семье.

А.Навои писал: «Хорошая жена – залог благополучия и счастья семьи. Чистота дома, мир и спокойствие хозяина – от неё, если она красива – удовлетворение сердца, если добра – пища души. Если она умна, в доме будет порядок, и посуда будет в порядке. Если мужчина честно встречает такую спутницу, если достигает такого счастья, то обретает доверенное лицо в горе и беде, спутницу в открытых и тайных страданиях. Если в жизни постигнет вас какое-либо

страдание, она будет вам сочувствующей. Если несчастье придёт с небес, она будет вам помощницей. Если в сердце вашей воцарится печаль, она будет вам спутницей; если тело постигнет болезнь и слабость, погибнет и её душа, но не дай Бог, если встретишь неподходящую жену, в доме появится пагубный недостаток». Если он ленив, то от него будет страдать сердце, а если он ищет зла, то от него будет страдать душа. «Если у нее горький язык, она ранит сердца всех, если она нечиста, она опозорит своего мужа, если она пьяница, то потеряет семейную порядочность, а если она безнравственна, то семья будет опозорена»[4]. Действительно, место женщины в семье считается очень важным. Женщина – источник и благословение дома. Если женщина мудра, в доме будет порядок, и посуда будет в порядке. В семье будут царить мир и гармония. Если же верно обратное, в семье участятся ссоры и разногласия, исчезнет семейное благословение, супруг начнет терять мужество, начнут возникать разногласия с детьми, и семья будет опозорена. Можно сказать, что счастье и благословение семьи во многом зависят от женщины. Исходя из этих соображений, мы сочли необходимым дать следующие теоретические и практические предложения и рекомендации: 1. Обеспечение эмоциональной стабильности между супругами, развитие навыков понимания и контроля эмоций;

2. Поддержание стабильной атмосферы взаимного уважения, доверия и моральной поддержки между супругами.

3. Разрешение семейных споров между супругами методами, основанными на конструктивном общении и сотрудничестве.

4. Установление открытого, эффективного и основанного на доверии общения между супругами в семье.

5. Распределение ролей и обязанностей между супругами в семье на основе справедливого, согласованного и взаимного согласия.

Список литератур.

1. Ибайдуллаева У. Р., Тиркашева М. А. Оилада ажримлар юзага келиши ва унга олиб келувчи сабаблар // Замонавий ijtimoiy psixologiya: an’analar va istiqbollar: II xalqaro ilmiy-amaliy anjuman materiallari. – Жиззах, 2023. – Б. 112–116.
2. Каримова В. М. Психология: ўқув қўлланма. – Тошкент: Абдулла Қодирий номидаги халқ мероси нашриёти, 2002. – 205 б.
3. Курбатов В. И. Конфликтология: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 445 с.
4. Ниёзметова Г. Ўзбек оилаларида эр-хотинlik муносабатлари динамикасининг ижтимоiy-psixologik xususiyatlari: Psixol. fan. nomz. ... diss. avtoref. – Тошкент, 2010. – 24 б.
5. Шоумаров Ғ. Б. Оила психологияси: дарслик. – Тошкент: Шарқ, 2008. – 296 б.

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА

Ибрагимова Зилола Хурматбек кызы
(Ургенчский технологический университет)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются вопросы психопрофилактики, направленной на предотвращение профессионального эмоционального выгорания в системе психологической службы. Проанализированы стрессовые факторы, возникающие в деятельности психолога, их влияние на психическое здоровье и методы предупреждения эмоционального истощения. Особое внимание уделено развитию профессиональной устойчивости, саморегуляции, релаксации и сохранению эмоционального равновесия. Полученные результаты подтверждают значимость профилактического подхода в повышении эффективности психологической службы.*

Ключевые слова: *Психологическая служба, профессиональное напряжение, эмоциональное выгорание, психопрофилактика, стресс, эмоциональная устойчивость,*

профессиональная мотивация, саморегуляция, психологическая защита, рефлексия, эмоциональный интеллект, профессиональная адаптация, психическое здоровье, стрессоустойчивость, методы отдыха, психологическая культура.

Abstract. *This article examines the psychoprophylaxis aimed at preventing professional emotional burnout within the system of psychological services. It analyzes the main stress factors encountered in psychologists' professional activity, their impact on mental health, and effective strategies for preventing emotional exhaustion. Special attention is given to enhancing professional resilience, self-regulation, relaxation, and maintaining emotional balance. The study highlights the importance of preventive approaches in improving the efficiency of psychological support services.*

Keywords: *Psychological service, occupational stress, emotional burnout, psychoprophylaxis, stress, emotional stability, professional motivation, self-regulation, psychological defense, reflection, emotional intelligence, professional adaptation, mental health, stress resilience, relaxation techniques, psychological culture.*

Психические стрессовые ситуации, возникающие в процессе жизнедеятельности и труда человека, оказывают существенное влияние на общее психологическое состояние личности, эффективность труда и процесс профессионального роста. Профессиональный стресс – это состояние внутреннего напряжения, развивающееся под воздействием чрезмерных эмоциональных перегрузок, психического утомления и стресса в трудовой деятельности, которое нарушает не только психологическое здоровье, но и систему социальных отношений. Поэтому меры, направленные на профилактику профессионального стресса, психопрофилактические подходы и механизмы психологической поддержки играют важную роль в системе психологической службы. Одной из основных задач психологической службы является обеспечение эмоциональной устойчивости человека, развитие навыков управления стрессом и укрепление психического здоровья. Раннее выявление профессионального стресса и проведение профилактических мероприятий повышает эффективность работы психологической службы, поддерживает позитивное отношение сотрудников к своей профессии и улучшает социально-психологическую обстановку. Также целенаправленная психопрофилактика, проводимая в рамках психологической службы, активизирует внутренние ресурсы личности, поддерживает процессы саморегуляции и самосознания. В этом смысле роль психологических служб в профилактике профессионального стресса имеет особое значение для обеспечения личностной и профессиональной стабильности, формирования здоровой психологической среды и повышения качества человеческого капитала.[2]

Основная часть.

Система психологической службы играет важную роль в устранении и профилактике эмоционального напряжения, психического утомления и профессионального стресса, возникающих в процессе человеческой деятельности. В процессе трудовой деятельности человек сталкивается со множеством социальных, эмоциональных и интеллектуальных требований. В частности, такие специалисты, как психологи, педагоги и медицинские работники, постоянно работают с эмоциями, проблемами и психическими переживаниями других людей. В таких ситуациях профессиональный стресс, внутренняя усталость и эмоциональная неустойчивость могут проявляться как естественный процесс. Поэтому раннее выявление профессионального стресса, анализ его источников и разработка механизмов профилактики в системе психологической службы имеют особое значение. В формировании профессионального стресса участвуют несколько факторов.[3]

К ним относятся повышенная рабочая нагрузка, эмоциональное и духовное давление, груз профессиональной ответственности, постоянное общение с клиентами, недостаток отдыха, низкая социальная поддержка и снижение личной мотивации. В совокупности эти факторы дестабилизируют психическое состояние человека, ослабляют систему саморегуляции, что приводит к возникновению таких симптомов, как эмоциональное истощение, апатия и снижение мотивации. Именно в этот момент деятельность психологических служб приобретает важное значение, поскольку направлена на выявление причин профессионального стресса, психологическую защиту человека и развитие навыков управления стрессом.

Профилактическая работа в психологической службе осуществляется по трем направлениям: индивидуальному, групповому и организационному. На индивидуальном уровне психолог выявляет личностные психологические ресурсы сотрудника, анализирует его отношение к стрессу и подбирает соответствующую форму психологической помощи. На групповом уровне проводятся тренинги, семинары, психологические занятия, направленные на

улучшение коллективного климата, укрепление взаимопонимания и развитие позитивного общения. На организационном уровне реализуются меры по обеспечению психологической безопасности трудового процесса, оптимизации условий труда, снижению уровня профессионального стресса путем установления здоровой коммуникации между руководством и коллективом. Психологическая служба также служит поддержанию производительности труда сотрудников путем повышения их стрессоустойчивости, формирования позитивного мышления и укрепления эмоциональной устойчивости.

В этой связи психологическая служба рассматривается не только как система устранения проблем, но и как важный психопрофилактический механизм, поддерживающий здоровье и профессиональную эффективность человека. Другим важным направлением деятельности психологической службы по профилактике профессионального стресса является развитие эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции и рефлексии.[5]

Потому что только тогда, когда человек способен понимать и контролировать свои эмоции, он может правильно реагировать на стрессовые ситуации и сохранять внутреннее равновесие. В процессе психологической службы психологические тренинги, тренинги и индивидуальные консультации по этим направлениям повышают эмоциональную культуру сотрудников, углубляют самосознание и способствуют снижению психического напряжения. Развитие эмоционального интеллекта является не только эффективным фактором борьбы со стрессом, но и укрепляет профессиональную гибкость человека, социальную активность и способность к позитивному мышлению. При этом внедрение в рамках психологической службы таких методов, как релаксационные техники, дыхательные упражнения, медитация, аутогенные упражнения и психогимнастика, создает психологическую разгрузку, стабилизирует работу нервной системы и восстанавливает внутренние ресурсы человека. С помощью этих методов сотрудник может осознать свое состояние, найти пути выхода из стресса и стать более уверенным и стабильным в работе. Также роль психологической службы в профилактике профессионального стресса не ограничивается индивидуальной помощью, но также включает в себя улучшение атмосферы в коллективе, создание позитивного психологического климата и формирование системы взаимоподдержки. Положительная социально-психологическая среда улучшает отношение человека к работе, укрепляет чувство доверия и солидарности, что, в свою очередь, снижает уровень стресса и предотвращает психологическое переутомление. В организациях с коллективной системой психологической поддержки сотрудники чувствуют себя ценимыми, услышанными и в психологической безопасности. Поэтому укрепление корпоративных ценностей, здоровой культуры общения и межличностного уважения в деятельности психологической службы также является важным фактором снижения профессионального стресса. Психологическая служба осуществляет психологическую подготовку сотрудников, предоставляя им психообразование, то есть знания о механизмах стресса, управлении эмоциями и стратегиях разрешения конфликтов, с целью повышения их стрессоустойчивости. Эти знания помогают человеку глубже понимать собственное состояние, своевременно выявлять признаки эмоционального истощения и формировать культуру обращения за помощью в случае необходимости. Работа психологической службы по профилактике профессионального стресса требует, прежде всего, системного подхода. Ведь психическое переутомление, эмоциональное напряжение или стрессовые состояния не являются случайными, а зачастую являются результатом сочетания внутренних и внешних факторов, которые длятся в течение длительного времени. Поэтому психологические службы должны организовывать свою работу комплексно, то есть включая этапы диагностики, профилактики, консультирования и реабилитации. На диагностическом этапе изучаются психологическое состояние сотрудников, уровень эмоционального фона, отношение к труду, стрессоустойчивость и мотивационные факторы.На основе этой информации психолог выбирает индивидуальные или групповые формы помощи. Профилактический этап включает в себя мероприятия, направленные на предотвращение возникновения профессионального стресса. Например, регулярные психологические тренинги, занятия, развивающие позитивное мышление, психотехники, направленные на поддержание эмоционального равновесия, и тренинги по управлению стрессом. На консультативном этапе психолог помогает человеку преодолеть внутренние конфликты, развить самосознание и управленческие навыки посредством индивидуальных бесед и консультаций. Реабилитационный этап предполагает работу с сотрудниками, уже имеющими признаки стресса. При этом важную роль играет оказание психологической помощи, восстановление эмоционального состояния, перестройка мотивации и обеспечение духовного возрождения. Также важно поддерживать взаимодействие психологических служб с

руководителями и администрацией организации, поскольку отношение руководства к сотрудникам, система мотивации и качество коммуникации напрямую влияют на уровень профессионального стресса. Создание в организации атмосферы психологической безопасности позволяет сотрудникам свободно высказывать свое мнение, не бояться ошибок, чувствовать себя ценными – это снижает уровень стресса и обеспечивает эмоциональную стабильность. Психологическая служба способствует созданию здоровой рабочей среды, основанной на человеческом факторе, путем объединения этих факторов. Роль психологической службы в профилактике профессионального стресса неоценима не только в укреплении личности, но и в укреплении психологической среды коллектива. Когда в коллективе царит атмосфера духовной гармонии, взаимного уважения и доверия, внутренняя мотивация сотрудников повышается, а уровень стресса значительно снижается. Поэтому психологическая служба должна не ограничиваться выявлением проблем в своей деятельности, а разрабатывать программы, направленные на создание здорового психологического климата в коллективе. Важную роль в этом играет понятие «эмоциональная культура». Эмоциональная культура предполагает формирование у сотрудников способности распознавать, выражать и управлять собственными эмоциями. Если каждый человек в коллективе умеет правильно выражать свои чувства, снижается вероятность накопления стресса, а конфликты разрешаются конструктивно. В связи с этим задачей психологической службы является развитие культуры общения сотрудников, повышение эмоциональной грамотности и формирование эффективных навыков разрешения конфликтов. Кроме того, мотивационные факторы также играют важную роль в профилактике профессионального стресса. Психологическая служба усиливает внутреннюю мотивацию, выявляя личностные и профессиональные ценности сотрудников и направляя их на самосовершенствование в своей деятельности. Команда с сильным моральным духом и внутренней уверенностью имеет низкий уровень стресса,и эмоциональное равновесие высокое. Поэтому психологическая служба рассматривается не только как система реагирования на проблемы, но и стратегический механизм формирования здоровой рабочей среды. В своей деятельности она использует современный психодиагностический инструментарий, модели тренингов по управлению стрессом, психотехники, повышающие эмоциональную устойчивость, а также принципы когнитивно-поведенческого подхода и осознанности. Все это служит поддержанию психического равновесия человека и повышению эффективности профессиональной деятельности. Регулярный мониторинг и анализ также важны для повышения эффективности деятельности психологической службы. Корректирующие мероприятия определяются на основании результатов психодиагностики, проводимой по психологическому состоянию, уровню стресса и мотивационным показателям каждого сотрудника. Такой подход обеспечивает системность и позволяет предупреждать профессиональный стресс на ранних стадиях. Таким образом, психологическая служба - это не просто система, оказывающая помощь, но и сложная система, основанная на человеческом факторе, поддерживающая личное и коллективное здоровье.

Заключение

Роль психологической службы в профилактике профессионального стресса имеет несравненное значение в процессе здоровья человека, производительности труда и профессионального развития. Проводя систематические психопрофилактические мероприятия по профилактике профессионального стресса, повышению психологической культуры, развитию эмоционального интеллекта и навыков управления стрессом, можно укрепить внутреннюю устойчивость человека и позитивное отношение к труду. Деятельность психологической службы рассматривается как сложная система, направленная не только на устранение проблем, но и на раннее выявление психологических факторов, обусловливающих их возникновение, и их нейтрализацию. При этом психологическая помощь, тренинги, консультации и психообразовательные занятия служат восстановлению психического равновесия человека, укреплению самосознания и повышению толерантности к профессиональному стрессу. Таким образом, психологическая служба имеет актуальное значение во всех сферах человеческой деятельности как важный социально-психологический механизм, снижающий профессиональный стресс, поддерживающий психическое здоровье и формирующий здоровую рабочую среду.

Список литератур.

1. Рахмонов А.А. Система психологической службы и ее роль в образовательном процессе. – Ташкент: Наука и техника, 2019. 280 с.

2. Джураева М.Т. Психологическая подготовка и эмоциональная устойчивость в профессиональной деятельности. – Ташкент: Шарк, 2021.180 с.
3. Ходжиева Н. Методика оказания психологической помощи при профессиональном напряжении и стрессе. – Ташкент: Иктисад-малия, 2007.
4. Гасанов Б. Пути повышения эффективности деятельности психологической службы в педагогических коллективах. – Ташкент: Янги аср авлоды, 2003.160 с.
5. Гафурова Д., Тохтаева М. Психология профессионального стресса и его управление. – Самарканд: Изд-во СамГУ, 2022.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. – М.: Эксимо, 2016. 270 с.
7. Селье Х. Теория стресса и психология человеческой деятельности. – Лондон: Routledge, 2015.150 с.

ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЖЕНЩИН, ОТБЫВАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ КОЛОНИЯХ

Исмаилова Нилуфар Бахадировна
(Ургенчского технологического университета Ранч)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические особенности эмоционального интеллекта женщин, отбывающих наказание в исправительных колониях. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения эмоционально-личностной сферы осуждённых женщин в условиях пенитенциарной изоляции, а также поиском психологических ресурсов, способствующих их социальной адаптации и ресоциализации. В работе анализируются основные компоненты эмоционального интеллекта, включая способность к осознанию, пониманию и регуляции собственных эмоций, а также распознаванию эмоциональных состояний других людей. Эмпирическое исследование (yoki: теоретический анализ) позволило выявить специфику проявления эмоционального интеллекта у женщин в условиях исправительного учреждения. Полученные результаты могут быть использованы в практической деятельности пенитенциарных психологов при разработке коррекционно-развивающих программ, направленных на повышение уровня эмоционального интеллекта и психологического благополучия осуждённых женщин.*

Ключевые слова. *Эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера личности, осуждённые женщины, пенитенциарная психология, эмоциональная регуляция, исправительная колония, ресоциализация, психологическая адаптация.*

Annotation. *The article examines the psychological characteristics of emotional intelligence in women serving sentences in correctional colonies. The relevance of the study is determined by the need to investigate the emotional and personal sphere of convicted women under conditions of penitentiary isolation, as well as by the search for psychological resources that facilitate their social adaptation and resocialization. The paper analyzes the main components of emotional intelligence, including the ability to recognize, understand, and regulate one's own emotions, as well as to identify the emotional states of others. An empirical study (or theoretical analysis) made it possible to identify the specific features of emotional intelligence manifestation in women within a correctional institution. The obtained results can be applied in the practical work of penitentiary psychologists when developing corrective and developmental programs aimed at increasing the level of emotional intelligence and psychological well-being of convicted women.*

Keywords. *Emotional intelligence, emotional sphere of personality, convicted women, penitentiary psychology, emotional regulation, correctional colony, resocialization, psychological adaptation.*

В условиях современной реформы уголовно-исполнительной системы России актуализирован индивидуально-дифференцированный подход к исправлению и

ресоциализации осужденных, который базируется на учете особенностей их личности и реализации эффективных технологий психологического сопровождения1. Это крайне важно в отношении осужденных женского пола, отбывающих наказание в исправительных колониях, и прежде всего из-за роста среди спецконтингента лиц, совершивших тяжкие и особо тяжкие преступления (на 01.01.2020 их количество составило 23 % от общего числа данной категории осужденных2), а также с аномалиями личности (на 01.01.2020 - 18 %3).[4]

Опросы сотрудников исправительных колоний, реализующих исполнение наказания в виде лишения свободы осужденных женского пола, а также ведомственная статистика показывают, что в последнее десятилетие среди спецконтингента наблюдается рост межличностных конфликтов и деструктивных проявлений (агрессия, самоповреждения, преступления) не только во время адаптации к условиям пенитенциарного учреждения, но и в последующем, в ходе отбывания наказания 4 . При этом учеными у осужденных женского пола в качестве причин совершения подобных деяний были выявлены дефекты нравственного и правового сознания, а также пессимистичность и эмоциональная нечуткость, неразвитость толерантности, коммуникативных навыков.

Современные исследования и психопрактика свидетельствуют о том, что эмоциональный интеллект как способность человека понимать и регулировать свои и чужие эмоциональные проявления можно рассматривать в качестве прогностического критерия оценки эффективности адаптации в затрудненных условиях и толерантности в межличностном взаимодействии. С учетом возросшей сложности исправительной деятельности колоний по отношению к спецконтингенту женского пола и запроса со стороны пенитенциарных психологов на современные методы психодиагностики и психокоррекции нами и была избрана тема настоящего диссертационного исследования.[4]

При изучении эмоционального интеллекта особый интерес представляют исследования И.Н. Андреевой (2003, 2011), которая сделала вывод о корреляции между уровнем развития эмоционального интеллекта у юношей и особенностями их самореализации. Д.В. Люсин (2004) доказал, что структура эмоционального интеллекта состоит из двух компонентов и предложил авторскую психодиагностическую методику для оценки его уровня. О.В. Белоконь (2009) установила, что существует связь между эмоциональным интеллектом и стилем лидерства. И.В. Плужников (2010) разработал клинико-психологическую модель эмоционального интеллекта. В последние годы под руководством Е.А. Сергиенко (Институт психологии РАН) активно ведется валидизация различных методик оценки эмоционального интеллекта.

Со стороны юридических психологов проблема эмоционального интеллекта у осужденных женского пола, отбывающих наказание в исправительных колониях, на монографическом уровне не изучалась. В то же время растет число исследований по особенностям эмоционального интеллекта осужденных мужского пола (В.Г. Печерский, Н.В. Максименко, Д.Е. Иванов, 2010; Н.А. Польская, 2013; Л.Н. Панькова, 2015; В.Н. Филоненко, 2016 и др.), а также сотрудников правоохранительных органов (Е.В. Погадаева, 2014; А.С. Осипова, С.Н. Федотов, 2015, И.А. Бердникова, 2018 и др.).

В последнее время существует тенденция к увеличению внимания исследователей к проблемам лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе с нарушениями зрения. При этом необходимо отметить перемещение фокуса внимания в таких исследованиях с концентрации на дефекте и негативных сторонах развития на позитивные тенденции в восприятия таких людей и концентрации на их ресурсных возможностях [3; 9; 10]. Сами лица с ОВЗ далеко не всегда считают себя инвалидами, оценивают свое качество жизни и психологическое благополучие как высокое.[5]

Организация исследования. Методологической основой исследования выступили общенаучные ориентиры, базирующиеся на идее диалектической взаимосвязи теории и практики, а также на принципах системного и программно-целевого подходов.

Конкретно-научные ориентиры исследования предопределили:

- экзистенциально-гуманистический подход (К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм, С.Р. Мадди, М. Селигман, М. Чиксентмихайи и др.);
- субъектно-деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, В.А. Брушлинский и др.);
- концепции развития личности (В.С. Мухина, Е.А. Сергиенко и др.);
- личностного потенциала (Д.А. Леонтьев);
- эмоционального интеллекта (Д. Гоулман, Дж. Майер, П. Сэловей и др.);

• по психологии эмоций, переживаний и отношений (К. Изард, Р. Плутчик, С.К. Бондырева, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, В.К. Вилюнас, Л.Я. Гозман, Е.П. Ильин, Л.Ю. Субботина и др.);

• методологические принципы юридической психологии (А.М. Столяренко, В.М. Поздняков, Д.В. Сочивко, А.Н. Сухов, А.И. Ушатиков и др.);

• модели и технологии психокоррекционной работы в местах лишения свободы (А.Н. Баламут, Б.Г. Бовин, М.Г. Дебольский, П.М. Казберов, А.В. Кокурин, В.Г. Стуканов, Н.А. Цветкова и др.).

Диссертационное исследование проведено в 4 этапа:

1. Информационно-аналитический;
2. Эмпирический;
3. Экспериментальный;
4. Обобщающе-внедренческий.

Было проведено обследование репрезентативной выборки осужденных женского пола, отбывающих наказание в исправительных колониях (220 человек), с применением анкетирования и комплекса психодиагностических методик:

• тесты эмоционального интеллекта Н. Холла (EIS, в адаптации Е.П. Ильина);

• «Эмоциональный интеллект» Д.В. Люсина (ЭмИН);

• опросник 16-PF Р. Кеттелла;

• «Индекс жизненного стиля» Р. Плутчика, Г. Келлермана, Р.Х. Конте (LSI);

• «Опросник способов совладания» Р. Лазаруса, С. Фолкмана (WCQ);

• «Методика изучения смысложизненных ориентаций» Дж. Крамбо, Л. Махолика (СЖО, в адаптации Д.А. Леонтьева);

• «Обзор нормативных ценностей» Ш. Шварца (VPP_2).

Кроме того, в качестве экспертов были опрошены 45 сотрудников исправительных учреждений УФСИН России по Московской, Вологодской, Калужской, Орловской областям и ГУФСИН России по Краснодарскому краю, которые непосредственно взаимодействуют с данной категорией осужденных.

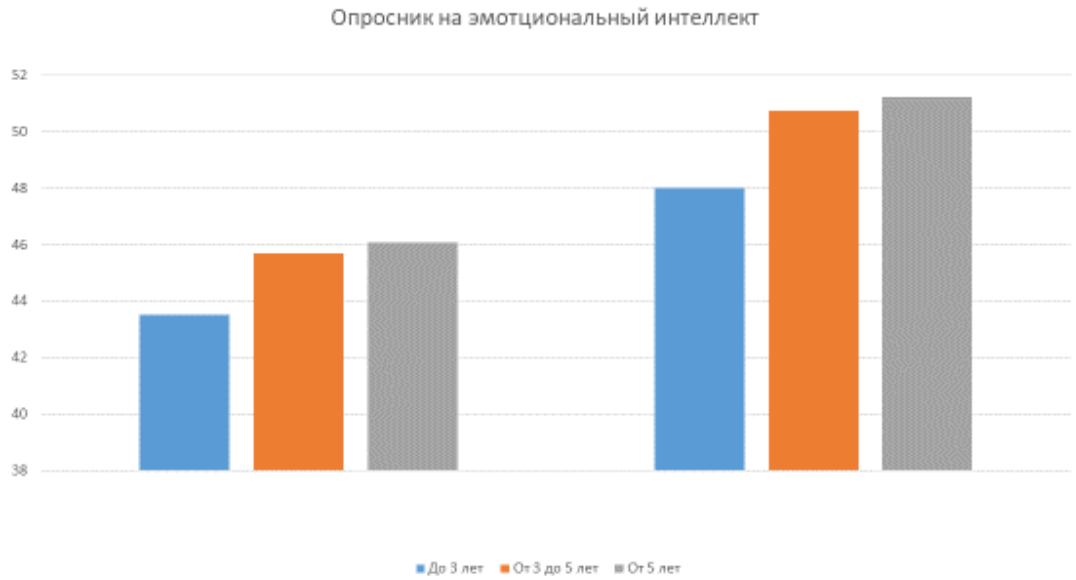
Результаты исследования и их интерпретация.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Эмоциональный интеллект осужденных женского пола, отбывающих наказание в виде лишения свободы в исправительных колониях, представляет собой интегральное личностное образование, основанное на рефлексивно-эмпатийных способностях и проявляющееся в виде субъектной активности в понимании и управлении собственными эмоциями, а также эмоциями окружающих, с учетом субкультурной реальности пенитенциарной среды. Развитость эмоционального интеллекта осужденных женского пола определяется уровнем сформированности и взаимосвязи его структурных компонентов (ценностно-мотивационного, когнитивного и эмоционально-регулятивного) и оказывает влияние на конструктивность взаимоотношений с окружающими в условиях исправительной колонии, в том числе через проявление понимания, эмпатии и терпимости.

2. Более чем у половины осужденных женского пола (51 %) наблюдается недостаточная развитость эмоционального интеллекта, обусловленная как объективными, так и субъективными детерминантами, на что указывают выявленные корреляционные связи ($p < 0,05$) между показателями эмоционального интеллекта и его личностными предикатами, а также особенностями активности в пенитенциарной среде (по данным личных дел и экспертного опроса). К наиболее весомым объективным факторам относятся: дефекты семейного воспитания, недостаточный образовательный уровень, приобретенный криминальный опыт. Среди субъективных факторов значимыми выступают: нарушения просоциальной идентификации, недостаточная осмысленность жизни и ее высокая эмоциональная насыщенность, низкая активность в самореализации и соблюдении нормативности поведения (дисциплинированность, организованность).

Таблица 1. Данные психодиагностики развитости эмоционального интеллекта у осужденных женского пола, представлены на рисунках 1 и 2, причем имеют значимую



корреляционную взаимосвязь ($p<0,05$) с уровнем их образования, наличием семьи, сроком отбытия наказания.

3. На основе факторного и кластерного анализов эмпирических данных по репрезентативной выборке осужденных женского пола, содержащихся в исправительных колониях, выделены их типы - «эмоционально ригидный» и «эмоционально импульсивный», которые имеют различия в степени выраженности и своеобразии взаимосвязи составляющих эмоционального интеллекта.

4. Повышение уровня эмоционального интеллекта осужденных женского пола может осуществляться на основе разработанной диссертантом модели и экспериментально апробированной технологии, включающей в себя комплекс психодиагностических средств и психотехник воздействия (в рамках психологического просвещения, тренинга и консультирования) и способствующей повышению эмоциональной зрелости личности и конструктивности межличностного взаимодействия.

Таблица 2. Справнение количества нарушений и межличностных конфликтов в разных группах осужденных.

	Количество нарушений порядка отбывания наказания		Количество межличностных конфликтов	
	До эксперимента (за 6 меяцев)	После эксперимента (за 6 меяцев)	До эксперимента (за 6 меяцев)	После эксперимента (за 6 меяцев)
Экспериментальная	8	1	3	-
Контрольная	9	7	5	4

5. Рекомендации, подготовленные на основе результатов исследования и включающие в себя предложения организационно-правового, содержательно-психологического и методического характера, позволяют с учетом уровня и особенностей эмоционального интеллекта осужденных женского пола оптимизировать психологическое сопровождение на различных этапах их нахождения в исправительной колонии.

Степень достоверности и апробация результатов. Достоверность и надежность полученных результатов, положений, выводов и рекомендаций обеспечены опорой на исходные методолого-теоретические положения, комплексным использованием диагностических методик и методов воздействия, обеспечением репрезентативности выборок в рамках эмпирического и экспериментального исследований, а

также применением методов математической статистики для обработки полученных данных с использованием компьютерных программ *Psychometric Expert* и *Statistica 10.0*.

Полученные результаты внедрены в практическую и учебную деятельность ГУФСИН России по Приморскому краю, УФСИН России по Орловской и Рязанской областям, ФКОУ ДПО «Учебный центр УФСИН России по Тульской области», Академия ФСИН России, Воронежский институт ФСИН России.

Литература.

1. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. - Мытищи: Талант, 1996.

2. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / под ред. В.С. Магуна. - М.: Аспект. - 429 с.

3. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. - М.: Наука, 1981. - 480 с.

4. Психология эмоционального интеллекта осужденных женского пола, отбывающих наказание в исправительных колониях.Тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 19.00.06, кандидат наук Овсянникова Марина Викторовна.

5. Связь эмоционального интеллекта и психологического благополучия у слабовидящих: возрастно-психологический анализ. Худойберганова М.Ж. (г. Ургенч, Узбекистан) Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 33. Часть 2. ISBN 978-5-9527-02-16-5

6. Хазова С.А., Вершинина О.А. Эмоциональный интеллект и совладание с трудностями // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. - Кострома, 2010. - Т. 2. - С. 60-62.

7. Звягинцева М.И. Эмоциональный интеллект как совладающий ресурс // Научные материалы V съезда Российского психологического общества. - М., 2012. - Т. 3. - 464 с.

ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА К РОДИТЕЛЯМ

Исматова Д.Т.
(Бухарский государственный университет)

Аннотация. *В этой статье рассматриваются отношения детей с родителями, а также обратная связь между ними, такая как поддержка и общение с людьми разного пола. Помимо особенностей взаимоотношений подростков с родителями, индивидуальных личностных особенностей ребенка, а также информации, полученной из исследований известных ученых-психологов об отношениях родителей и детей, также нашла свое место в статье.*

Ключевые слова: *личность, автономия, генетическая, психологическая среда, чувствительность, рефлексивность, психосоциальные качества, коммуникативные, социальные нормы.*

Abstract: *This article discusses the relationship between children and their parents, as well as the feedback between them, such as support and communication with people of different genders. In addition to the specific features of adolescents' relationships with their parents, the article also includes information from the research of renowned psychological scholars on the relationship between parents and children.*

Keywords: *personality, autonomy, genetic, psychological environment, sensitivity, reflexivity, psychosocial qualities, communicative, and social norms.*

Семья долгое время играет одну из решающих ролей в формировании личности ребенка, но на каждом возрастном этапе роль и значение семьи меняется и приобретает свои особенности. Отношения ребенка с родителями переходят на качественно новый уровень. Специфика родительско-детских отношений обусловлена, прежде всего, задачами

формирования и осмысления личности ребенка, коренным изменением мотивационной сферы. У ребенка одновременно две разные потребности: автономия, уважение, самоопределение и потребность поддерживать и присоединяться к семейному "мы". Отношения подростков с родителями имеют свои особенности. Во-первых, семейные отношения подростка имеют свою историю, накопленный опыт общения, влияние родителей, иногда ошибки и просчеты, сделанные родителями на предыдущих этапах воспитания. Семья-это разновозрастная группа, в которой ребенок приобретает опыт общения и взаимодействия с представителями разных поколений, разных полов. Влияние семьи на ребенка пронизывает все аспекты его личности, длится почти непрерывно и ощущается даже тогда, когда ребенка нет дома. Характер развивающихся отношений и степень их влияния на ребенка зависит от многих факторов. Это, прежде всего, индивидуальные особенности личности ребенка, сформировавшиеся к этому времени, которые являются результатом сложного взаимодействия генетических факторов и факторов окружающей среды. Во-вторых, семейные факторы, в частности психологический климат в семье в целом, включая аспекты эмоционального, ролевого и коммуникативного взаимодействия, а также психосоциальные качества родителей, стиль семейного воспитания, характер взаимоотношений с братьями и сестрами, материальное и социальное положение семьи, уровень образования родителей также являются примерами. получает. В-третьих, нельзя пренебрегать собственной деятельностью ребенка. Он не только продукт воспитания, но и сам реализует семью и себя в ней, определяет ее поведение, отношение к семье и самому себе. Социальный опыт, полученный в семье, активно перерабатывается и становится источником индивидуализации личности.

Американский психолог Г. Рон Нортон определяет родительское отношение как сложную задачу, требующую чувствительности и рефлексивности в отношении своего поведения с ребенком, и рассматривает его как готовность изменить его в случае необходимости. А.Y.Варга, "родительское отношение-это целостная система различных чувств к ребенку, стереотипов поведения, применяемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков. Е.О.Смирнова, раскрывая особенности взаимоотношений родителя и ребенка, прежде всего, то, что они имеют сильное эмоциональное значение и для ребенка. Во-вторых, существует дилемма в отношениях между родителями и детьми. Эта дилемма заключается, например, в том, что родитель, с одной стороны, должен оградить ребенка от опасностей, а с другой-дать ребенку опыт самостоятельности во взаимодействии с внешним миром. В-третьих, особенностью отношения родителей к ребенку является то, что оно меняется в зависимости от возраста ребенка, т. отношение к дошкольнику сильно отличается от, например, отношения к подростку точки зрения Логиновой, "динамика детско-родительских отношений характеризуется не только с точки зрения возрастных изменений, но и с точки зрения возрастных особенностей родителей. Возраст является опосредующим фактором во всех отношениях человека, включая его отношение к детям". Таким образом, можно видеть, что отношения между родителями и детьми разными психологами характеризуются очень разными понятиями и терминами, определяемыми ранними теоретическими позициями авторов. Однако почти во всех подходах можно увидеть первоначальную дихотомию, которая вызывает бинарность или поляризацию родительских отношений. С одной стороны, Главной особенностью родительских отношений является любовь, которая определяет доверие к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к защите и безопасности, безусловное принятие и внимание, целостное отношение к нему. С другой стороны, отношение родителей характеризуется требовательностью и контролем. Именно процесс ведет ребенка к реальности, является носителем социальных норм и правил, оценивает его поступки, осуществляет необходимые санкции, обусловленные определенными отношениями родителей.

Отношения между родителями и детьми очень специфичны. Во-первых, они отличаются от других типов отношений тем, что являются для ребенка характерными и личностно-формирующими. Высокая морально-эмоциональная значимость таких отношений для всех испытуемых. Поэтому отношение родителей к ребенку должно характеризоваться двумя признаками: эмоциональной заботой и полным доверием. В этой ситуации ребенок становится регулятором отношений, потому что только он выбирает, как показать свою личность. Традиционная семья символизирует в ней наличие уважения к старшему поколению, а также вертикальную направленность педагогической деятельности, осуществляемую сверху, то есть от представителей этого старшего поколения. Ведущее требование в такой семье-подчинение. В детском центре, наоборот, родители делают все, чтобы ребенок остался доволен. Ее обеспечение является важнейшей задачей для матери и отца, поэтому педагогическая

деятельность в этом случае осуществляется снизу вверх. По сравнению с традиционной семьей, в семье с детским центром ребенок сталкивается с большим количеством конфликтных ситуаций с окружающей средой. Такой подход приводит к формированию неправильной самооценки, чрезмерной лабильности чувств, эгоизму. В Демократической семье ребенок равен по отношению к родителям. Этот тип семьи представляет собой активное сотрудничество и симбиоз. Родители поощряют самостоятельность ребенка, его активность, стремление к свободе и гибкость. В этих условиях можно развить здоровую самооценку и доброжелательность. Стили воспитания напрямую зависят от личных качеств родителей, но эти четыре являются наиболее распространенными: - компетентный, - авторитарный, - Либеральный, - равнодушный.

Престижный стиль воспитания-самый распространенный. Характеризуется положительными отношениями между детьми и родителями: дети имеют право голоса, взрослые их слушают, они могут влиять на общий выбор семьи. При этом взрослые, будучи уважаемыми, прививают ребенку качества, необходимые для адекватной социализации, что влияет на формирование их личности. При авторитарном стиле обучения в первую очередь формируются самостоятельность и ответственность – в той мере, в какой это позволяет их возраст. Кроме того, детям из влиятельных семей свойственны чуткость, понимание, сочувствие, гармоничное воспитание. Они часто идут на компромиссы, легко ориентируются в иерархии отношений вне семьи, работают над ошибками и работают над построением эмоционально стабильных отношений.

В подростковом возрасте вопрос взаимоотношений с родителями является наиболее актуальным, так как общение со взрослыми в подростковом возрасте начинает формироваться под влиянием возникшего чувства взрослости. Подросток начинает активно искать свою уникальную сущность, свое "я". Подросток стремится найти себя как личность, и на этом этапе своего роста ребенок стремится к независимости, которая, в свою очередь, порождает новые формы отношений со взрослыми. Из года в год возникает необходимость отчуждения от всех, кто на него влияет, и это в первую очередь касается родительской семьи. Отчуждение по отношению к семье внешне проявляется в негативизме — стремлении противостоять любым предложениям, суждениям, чувствам тех, кто направлен на отчуждение. Подросток начинает сопротивляться требованиям, ранее предъявляемым взрослыми, активно отстаивает права на самостоятельность, в их понимании отождествляется со взрослым. Болезненно реагирует на реальные или видимые нарушения своих прав, старается ограничить притязания взрослых на себя. Он ограничивает и расширяет права взрослых и требует уважения к своей личности и человеческому достоинству.

Отец и мать по-разному проявляют любовь по отношению к детям. Материнская любовь чаще всего носит безусловный характер: «Я люблю тебя потому, что ты есть». Отцовская любовь, особенно по отношению к сыну, порой носит условный характер: «Я люблю тебя тогда, когда ты оправдываешь мои ожидания, выполняешь мои требования». Социальная роль отца трудна тем, что ее очевидность создает множество ловушек при ее освоении. Г. С. Абрамова выделяет некоторые из них. жизней членов своей семьи.

Ловушка правоты силы, или «против лома нет приема» — ориентация на силовые способы разрешения конфликтов, связанных с демонстрацией силы.

Ловушка возраста («Я еще молодой, погулять хочется», «Он еще ребенок, пусть с ним возится мама»).

Ловушка подарка («Я ему все покупаю, что захочет») — игнорирование личностного общения.

Ловушка превосходства пола — отказ от других, отличных от мужских способов решения жизненных задач.5.

Ловушка социальной ценности пола («Меня любая подберет»,

«Мужчина везде нужен») приводит к отказу от глубинных переживание. Ловушка ревности к детям — нежелание считаться с тем, что жена принадлежит детям, старикам и вообще другим людям. Идеальный вариант — когда мать в своем поведении демонстрирует чисто женские черты — мягкость, терпимость, доброту , способность к эмоциональной поддержке и сопереживанию, а отец — такие черты, как энергичность, уверенность в себе, силу, ум, деловитость. Дети в такой семье легко осваивают модели мужского и женского поведения, Первые пять лет жизни играют определяющую роль в развитии черт мужественности у мальчика и черт женственности у девочки. У мальчико, воспитанных одной матерью, можно наблюдать либо развитие «женских» черт характера, таких, как большая зависимость, предпочтение игр и

занятий, традиционно свойственных девочкам, либо, напротив, развитие«компенсаторной мужественности», для которой характерно сочетание преувеличенно «мужского» поведения с зависимым характером, часто наблюдаемое у молодых преступников.

В заключение можно сказать, что воспитание детей-одна из важнейших задач современной семьи. Личность ребенка начинает развиваться в процессе подражания поведению родителей: это модели, которые транслируются ближайшим окружением и в первую очередь усваиваются ребенком. В зависимости от того, какой стиль воспитания преобладает, у ребенка развивается определенный набор черт, который в подростковом возрасте принимает форму акцентуации. Стиль семейного воспитания-это устоявшийся способ взаимодействия родителя и ребенка, способ обмена информацией между членами семьи о нравственных установках, ценностях, характерных качествах и особенностях поведения.

Список литератур.

1.Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2003

2.Кириллова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии, №4, 2000. С. 29-38.

3.Москвичева Н.Л. Семья в системе ценностных ориентаций личности студента. Дисс. …канд. психол. наук. СПб., 2000.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ МЕХАНИЗМАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬЮ У ПОДРОСТКОВ

Исрофилова Сайида Толибовна
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье анализируется взаимосвязь между механизмами психологической защиты и уровнем стрессоустойчивости у подростков. Подростковый возраст характеризуется эмоциональной неустойчивостью, повышенной чувствительностью к внешнему давлению, интенсивными процессами личностной идентификации и формированием «Я-концепции». В условиях возрастающих учебных, социальных и межличностных нагрузок подростки нередко сталкиваются с высоким уровнем психоэмоционального напряжения, что приводит к активизации различных механизмов психологической защиты.*

Ключевые слова: *подростковый возраст, психологическая защита, защитные механизмы, стрессоустойчивость, адаптация, эмоциональная регуляция, конструктивная защита, деструктивная защита, личностная идентичность, стресс, копинг-стратегии.*

Abstract. *This article analyzes the relationship between psychological defense mechanisms and the level of stress resilience in adolescents. Adolescence is characterized by emotional instability, increased sensitivity to external pressure, intensive processes of personal identification, and the formation of the self-concept. Under increasing academic, social, and interpersonal demands, adolescents often experience high levels of psycho-emotional tension, which leads to the activation of various psychological defense mechanisms.*

Keywords*: adolescence, psychological defense, defense mechanisms, stress resilience, adaptation, emotional regulation, constructive defense, destructive defense, personal identity, stress, coping strategies.*

Введение. Подростковый возраст является одним из наиболее динамичных и психологически сложных этапов развития личности. В этот период происходят значительные изменения в эмоциональной сфере, усиливается чувствительность к внешнему давлению, формируется «Я-концепция» и активно развиваются процессы личностной идентификации. Подростки сталкиваются с разнообразными стрессовыми факторами, связанными с учебной

нагрузкой, межличностными отношениями, влиянием сверстников и особенностями семейной среды. Всё это приводит к росту психоэмоционального напряжения и повышает потребность в эффективных механизмах психологической саморегуляции.

Механизмы психологической защиты играют важнейшую роль в поддержании внутреннего равновесия подростка, снижении тревожности и ослаблении воздействия стрессовых ситуаций. Поскольку данные механизмы функционируют преимущественно на бессознательном уровне, именно в подростковом возрасте они становятся особенно активными, компенсируя недостаточно сформированные навыки осознанного совладания со стрессом. Конструктивные защитные механизмы — такие как рационализация, интеллектуализация или сублимация — способствуют адаптивности, тогда как деструктивные формы защиты — отрицание, проекция, регрессия — могут ослаблять стрессоустойчивость и приводить к эмоциональной нестабильности.

В условиях растущих социальных требований и ускоряющихся процессов социальной динамики изучение взаимосвязи между механизмами психологической защиты и стрессоустойчивостью приобретает особую актуальность. Анализ данного взаимодействия позволяет глубже понять психологическое состояние подростков, а также разрабатывать эффективные программы профилактики эмоционального неблагополучия и формирования адаптивных стратегий поведения.

Настоящая статья посвящена исследованию того, каким образом различные механизмы психологической защиты влияют на способность подростков противостоять стрессу. На основе анализа теоретических подходов и эмпирических данных рассматриваются особенности формирования стрессоустойчивости и роль защитных механизмов в обеспечении эмоциональной стабильности и психологического благополучия подростков.

Актуальность исследования. Подростковый возраст характеризуется интенсивными психоэмоциональными изменениями, повышенной чувствительностью к внешним воздействиям и возрастанием числа социальных и учебных требований. Современные подростки сталкиваются с множеством стрессовых факторов: академическими нагрузками, неопределённостью будущего, семейными трудностями, социальными сравнениями, кибербуллингом, давлением со стороны сверстников и высокой динамикой цифровой среды. В таких условиях проблема формирования стрессоустойчивости и психологической защиты становится одной из ключевых задач возрастной и педагогической психологии.

Стрессоустойчивость выступает критическим ресурсом, обеспечивающим сохранение эмоционального равновесия, успешную адаптацию и предотвращение психологических нарушений. Однако уровень стрессоустойчивости во многом определяется тем, какие механизмы психологической защиты преобладают в структуре личности подростка. Конструктивные защитные механизмы способствуют эффективному совладанию со стрессом, тогда как деструктивные формы защиты могут провоцировать эмоциональную дестабилизацию, снижение самооценки, социальную изоляцию и поведенческие проблемы.

Актуальность темы усиливается современными социально-психологическими реалиями:
— увеличением числа подростков, испытывающих хронический стресс и тревожные состояния;
— ростом случаев депрессивных проявлений и эмоционального выгорания среди школьников;
— сокращением семейной эмоциональной поддержки в условиях ускоряющихся жизненных темпов;
— влиянием цифровой среды, которая формирует новые стрессоры и новые формы психологической защиты;
— необходимостью разработки программ профилактики эмоциональных срывов и формирования адаптивных копинг-стратегий.

Кроме того, взаимосвязь между защитными механизмами и стрессоустойчивостью остаётся недостаточно исследованной в отечественной психологии, что делает данную работу значимой с точки зрения научной новизны и практического применения. Изучение данного вопроса позволит глубже понять особенности эмоциональной регуляции подростков и разработать эффективные рекомендации для педагогов, психологов и родителей.

Анализ литературы. Проблема психологической защиты и стрессоустойчивости подростков занимает важное место в современной возрастной и клинической психологии. Основы изучения механизмов психологической защиты были заложены З. Фрейдом, который рассматривал защиту как систему бессознательных процессов, направленных на снижение тревоги и поддержание психического равновесия. А. Фрейд расширила данное понимание,

описав особенности проявления защит у детей и подростков, подчёркивая их роль в регуляции эмоциональных конфликтов.

В работах Э. Эриксона подростковый возраст определяется как этап кризиса идентичности, когда стрессогенные факторы возрастают, а способность к осознанному совладанию ещё недостаточно развита. Это приводит к активизации защитных механизмов, которые могут принимать как адаптивные, так и неадаптивные формы. Роль психологической защиты в возрасте формирования идентичности подчёркивается во многих исследованиях по теории развития личности.

Г. Вайянт внёс значительный вклад в классификацию защитных механизмов, предложив их деление на конструктивные (зрелые) и деструктивные (незрелые). В его работах показано, что зрелые механизмы защиты играют ключевую роль в повышении стрессоустойчивости, тогда как незрелые механизмы приводят к росту тревожности и эмоциональной нестабильности. Данные выводы актуальны для анализа психического здоровья подростков, которые часто сталкиваются с потребностью компенсировать высокий уровень стрессогенности.

Р. Плутчик рассматривал защитные механизмы в контексте его эмоциональной теории, подчёркивая, что каждая форма защиты связана с определённым спектром эмоций. Его модель помогает объяснить, почему в условиях стресса подростки прибегают к различным защитным стратегиям, основанным на преобладающих эмоциях – страхе, гневе, стыде или тревоге.

В исследованиях современных зарубежных психологов (S. Compas, A. Skinner, M. Prinstein) выделяются связи между копинг-стратегиями, защитными механизмами и стрессоустойчивостью. Конструктивные формы совладания и зрелые защитные механизмы усиливают адаптацию подростков, улучшая способность контролировать эмоции и снижая риск поведенческих нарушений.

Особое внимание в литературе уделяется роли семьи в формировании психологической защиты и стрессоустойчивости подростков. Согласно концепции У. Бронфенбреннера, микроуровень среды — прежде всего семья — определяет стиль эмоциональной регуляции ребёнка, характер его реакций на стресс и доминирующие защитные механизмы. исследования Д. Баумринд показывают, что демократичный стиль воспитания способствует формированию зрелых защит, тогда как авторитарный или попустительский стиль часто приводит к развитию деструктивных форм.

В отечественной психологии вопрос стрессоустойчивости у подростков изучали Л. Божович, А. Захаров, Е. Ильин, Р. С. Немов. Их исследования подчёркивают, что эмоциональная сфера подростка чрезвычайно чувствительна к стрессу, а защитные механизмы играют решающую роль в поддержании внутреннего равновесия. Работы С. Каримовой, Б. Кодирова и Р. Суннатовой, посвящённые психологии подростков в узбекском контексте, показывают, что социальная поддержка и эмоциональный климат семьи существенно влияют на гибкость защитных механизмов и способность противостоять стрессовым ситуациям.

Обсуждение. Обсуждение взаимосвязи между механизмами психологической защиты и стрессоустойчивостью у подростков требует комплексного анализа личностных, эмоциональных и социально-психологических факторов, формирующих адаптивное поведение в условиях возрастных стрессов. Подростковый возраст сам по себе является периодом повышенной эмоциональной чувствительности и внутренней нестабильности, что делает защитные механизмы важным компонентом психического функционирования.

Прежде всего, выбор и характер защитных механизмов определяют, насколько эффективно подросток способен сохранять эмоциональное равновесие в условиях стрессовых ситуаций. Конструктивные защитные механизмы — такие как рационализация, интеллектуализация, компенсация и сублимация — позволяют перерабатывать стрессовые переживания таким образом, чтобы снизить внутреннее напряжение без негативных последствий для психического здоровья. Они способствуют осознанию проблемы, поиску решения и развитию стрессоустойчивости как устойчивого личностного качества.

В противоположность этому, деструктивные механизмы — отрицание, регрессия, проекция, фантазирование или агрессивная защита — временно снижают тревожность, но не устраняют её причины. Более того, при длительном доминировании этих механизмов стрессоустойчивость подростка постепенно снижается, увеличивается риск эмоциональных срывов, импульсивных реакций, конфликтного поведения и внутренних противоречий. Исследования показывают, что подростки с выраженными незрелыми защитами чаще испытывают трудности в учебной адаптации, взаимоотношениях со сверстниками и саморегуляции.

Важным фактором, влияющим на взаимосвязь защиты и стрессоустойчивости, является эмоциональная регуляция. Способность подростка управлять собственными эмоциями во многом определяет, какие механизмы защиты он будет использовать. Высокий уровень эмоциональной регуляции способствует включению зрелых защит, тогда как низкая регуляция усиливает вероятность обращения к примитивным формам.

Не менее значимой является социальная среда — семья, школа и группа сверстников. Поддерживающий эмоциональный климат в семье способствует формированию адаптивных защит и более высокой стрессоустойчивости. Напротив, конфликтные, холодные или авторитарные семейные отношения усиливают тревожность подростков и провоцируют использование деструктивных защит. Аналогичным образом, позитивные отношения со сверстниками и преподавателями повышают чувство безопасности, тогда как буллинг, социальная изоляция или давление группы ведут к внутреннему напряжению и снижению стрессоустойчивости.

Особое внимание заслуживает индивидуальная вариативность подростков. Темперамент, уровень самоконтроля, самооценка и сформированность идентичности влияют на выбор механизмов защиты. Например, подростки с высокой самооценкой и устойчивой идентичностью чаще используют зрелые защитные стратегии, что положительно коррелирует со стрессоустойчивостью. Наоборот, подростки с низкой самооценкой, неустойчивой идентичностью или повышенной тревожностью склонны к незрелым формам защиты, что затрудняет адаптацию к стрессу.

Таким образом, обсуждение показывает, что взаимосвязь между психологической защитой и стрессоустойчивостью подростков представляет собой сложную систему, в которой переплетаются внутренние личностные ресурсы, семейные и социальные условия. Эффективное развитие стрессоустойчивости возможно только при формировании конструктивных защитных механизмов, развитии навыков эмоциональной регуляции и обеспечении подростку поддерживающей социальной среды.

Краткая методологическая таблица исследования

Раздел	Содержание
Тема исследования	Взаимосвязь механизмов психологической защиты и стрессоустойчивости у подростков
Объект	Психоэмоциональное состояние подростков
Предмет	Типы психологических защит и их влияние на уровень стрессоустойчивости
Цель	Определить характер связи между защитными механизмами и стрессоустойчивостью подростков
Гипотеза	Подростки, использующие конструктивные защитные механизмы, обладают более высокой стрессоустойчивостью
Задачи	1) Изучить теоретические источники. 2) Определить основные защитные механизмы у подростков. 3) Измерить уровень стрессоустойчивости. 4) Сопоставить данные и выявить взаимосвязь.
Методы исследования	• Анкетирование • Психологические тесты (защитные механизмы и стрессоустойчивость) • Наблюдение • Корреляционный анализ
Выборка	Подростки 12–17 лет (учащиеся школ)
Обработка данных	Статистический анализ, корреляция
Практическая значимость	Возможность использования результатов для профилактики подросткового стресса и разработки рекомендаций для родителей, педагогов и школьных психологов

Заключение. Проведённый теоретико-аналитический обзор позволяет сделать ряд важных выводов о характере взаимосвязи между механизмами психологической защиты и уровнем стрессоустойчивости у подростков. Подростковый возраст является периодом, когда психическая система особенно уязвима к стрессовым воздействиям, что обусловлено эмоциональной нестабильностью, поиском идентичности и высокой чувствительностью к внешним социальным факторам. В таких условиях механизмы психологической защиты выступают важным средством поддержания внутреннего равновесия и снижения уровня тревожности.

Анализ литературных источников показывает, что конструктивные (зрелые) защитные механизмы — такие как рационализация, интеллектуализация, компенсация и сублимация — способствуют повышению стрессоустойчивости, так как позволяют подросткам адаптивно перерабатывать эмоциональные переживания. Напротив, деструктивные (незрелые) механизмы — отрицание, проекция, регрессия — связаны с повышенной эмоциональной реактивностью, трудностями саморегуляции и сниженной способностью справляться со стрессом.

Стрессоустойчивость подростков определяется не только внутренними личностными ресурсами, но и качеством социальной среды. Поддерживающая семейная атмосфера, эмоциональная включённость родителей, позитивные отношения со сверстниками и школьными педагогами способствуют формированию зрелых защитных стратегий. Напротив, конфликтная семейная среда, дефицит поддержки и социальное давление увеличивают вероятность использования незрелых защит и снижают стрессоустойчивость.

Таким образом, взаимосвязь механизмов психологической защиты и стрессоустойчивости у подростков носит комплексный характер и формируется под влиянием как личностных, так и социальных факторов. Дальнейшие исследования и практическая работа в данной области должны быть направлены на развитие у подростков конструктивных защитных стратегий, навыков эмоциональной регуляции и адаптивного поведения, что позволит укрепить их психическое благополучие и повысить устойчивость к стрессовым ситуациям.

Список литератур.

1.Фрейд З. Введение в психоанализ. – Москва: Наука, 1991.

2.Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. – Москва: Педагогика, 1993.

3.Вайянт Дж. Адаптация к жизни. – Санкт-Петербург: Питер, 2001.

4.Плутчик Р. Эмоции и психотерапия. – Москва: Класс, 1994.

5.Бозович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Москва: Педагогика, 1989.

6.Ильин Е.П. Психология стрессов и эмоциональной стабильности. – Санкт-Петербург: Питер, 2011.

7.Андреева Г.М. Социальная психология. – Москва: Аспект Пресс, 2010.

8.Захаров А.И. Эмоциональные нарушения у детей и подростков. – Санкт-Петербург: Речь, 2000.

9.Немов Р.С. Психология: В 3 т. – Москва: Владос, 2003.

10.Бронфенбреннер У. Экология человеческого развития. – Москва: Смысл, 2002.

11.Баумринд Д. Воспитательные стили и развитие детей // Developmental Psychology. – 1991.

12.Компас Б. Психология совладания со стрессом у подростков // Journal of Youth and Adolescence. – 1996.

13.Принстейн М., Клейн Д. Подростковый стресс и адаптация. – Нью-Йорк: Guilford Press, 2014.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Камакина О.Ю., Горюнова А.Е.
(Ярославский государственный педагогический институт им. К.Д. Ушинского, Россия)

Аннотация. *В статье описан опыт исследования коммуникативных умений младших школьников. Представлены результаты, свидетельствующие об отсутствии половозрастной динамики в развитии коммуникативных умений на протяжении младшего школьного возраста, что влияет на наличие ряда трудностей у современных детей в адаптации, социализации, общении, освоении образовательных программ начального общего образования.*

Ключевые слова: *коммуникативные умения, младший школьник, начальная школа.*

Annotation. *The article describes the experience of studying the communicative skills of primary school students. The results are presented, indicating the absence of gender and age dynamics in the development of communicative skills throughout primary school age, which affects the presence of a number of difficulties in modern children in adaptation, socialization, communication, mastering educational programs of primary general education.*

Keywords: *communicative skills, primary school student, primary school.*

Изучение особенностей коммуникативных умений современных младших школьников приобретает особую значимость в контексте современных образовательных и социальных требований, а также в ситуации значительных изменений в онтогенезе детей. Коммуникация играет ключевую роль в процессе обучения, социальной адаптации и общем развитии подрастающего поколения.

По мнению советского психолога и философа С.Л. Рубинштейна, коммуникация - это сложный многоплановый процесс определения и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, понимание и восприятие другого человека.[Рубинштейн, 2011]

Изучением вопросов особенностей формирования коммуникативных навыков и умений детей младшего школьного возраста занимались такие исследователи, как: О.М. Арефьева, Е.М. Алифанова, О.А. Веселкова, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Х.П. Назарова, О.В. Никонова, А.А. Панферова, С.Д. Поляков, Д.Б. Эльконин и др.

Для младшего школьного возраста характерно активное развитие коммуникативных навыков. Дети все больше узнают о разных стилях общения, учатся отстаивать свою точку зрения, свою автономию и свое мнение в реальных отношениях. У детей проявляется способность уметь налаживать контакт со своими сверстниками и общаться с большой группой людей. Благодаря учебной деятельности и активному влиянию учителя и одноклассников общение ребенка становится более целенаправленным[Арефьева, 2012]. Уже при поступлении в школу ребенок приходит со своим багажом коммуникативных навыков и не всегда их достаточно для того, чтобы благополучно влиться в коллектив сверстников и начать с ними взаимодействие[Камакина, 2021].

Социальное взаимодействие с более опытными взрослыми и сверстниками превращает базовые способности школьников в более сложные когнитивные функции высокого порядка. Целенаправленное социальное поведение возникает уже в 3—4 года, что свидетельствует о том, что возрастные границы начала коммуникации у детей снижаются и появляется значимая динамика развития коммуникативных умений. В исследовании, проведенном М. Ю. Бужигеевой отмечается, что в умении общаться со сверстниками и учителями разница между мальчиками и девочками не выражена [Бужигеева, 2025]. Большое значение имеет эффективная организация психолого-педагогического сопровождение развития коммуникативных способностей обучающихся [Карно, Москвитина, 2025].

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью выявления уровня развития коммуникативных умений младших школьников, а именно 2 и 4 классов. Выборка составила 73

респондента. В исследовании также приняли участие педагоги, ведущие профессиональную деятельность в данных классах. Мы предположили: что уровень коммуникативных умений у четвероклассников выше, чем у второклассников, а уровень коммуникативных умений у мальчиков ниже, чем у девочек младшего школьного возраста.

В исследовании были использованы следующие методы: диагностика изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников М.И. Рожкова, наблюдение, экспертная оценка. Обработка статистических данных производилась с помощью U-критерия Манна-Уитни.

В ходе исследования особое внимание было уделено изучению таких коммуникативных умений, как: умение убеждать, отстаивать свою точку зрения, умение оказывать поддержку, умение вести себя в конфликтной ситуации, умение эмоционально адекватно реагировать на взаимодействие со сверстниками и др.

Высоким уровнем развития коммуникативных умений характеризуется 11% второклассников, средний уровень проявляется у 59% школьников, низкий уровень - у 30% обучающихся. Сравнивая результаты с выборкой младших школьников четвертого класса, можно отметить небольшое увеличение доли детей высоким уровнем развития коммуникативных умений до 14%. Крайне настораживает тенденция к увеличению обучающихся с низким уровнем до 39%, хотя ожидаемо было наращивание компетентности младших школьников, а наблюдаем картину регресса. Обработав данные статистически, получаем результат статистически незначимых различий между выборками второго и четвертого класса.

Незначительность различий можно объяснить тем, что дети младшего школьного возраста ещё находятся в процессе активного развития коммуникативных умений, учатся выражать свои мысли, взаимодействовать с окружающими, зачастую коммуникация остаётся на уровне простого обмена информацией, в том числе влияют процессы информатизации коммуникации в обществе в целом, перенос взаимодействия из ситуаций реального общения в виртуальную среду. Наличие общего образовательного пространства тоже играет свою роль, что создаёт условия для формирования схожих моделей общения внутри одного коллектива. Можно предположить, что различия в деятельности учителей начальных классов, в организации коммуникации детей также могли повлиять на полученные результаты.

Сравнивая девочек 2 и 4 классов с мальчиками 2 и 4 классов, также можно сделать вывод том, что половые различия не играют роли в развитии коммуникативных умений младших школьников: и у девочек, и у мальчиков преобладает средний уровень сформированности коммуникативных умений (51% и 56% соответственно). Статистически значимых различий не выявлено, хотя можно было ожидать, что качество коммуникативных умений девочек выше, нежели у мальчиков, что было подтверждено многими исследователями ранее.

Школьники учатся основам общения, взаимодействия с окружающими и формируют свои первые социальные навыки, что может привести к схожести в уровне коммуникативных умений. Мальчиков и девочек поощряют к общению и сотрудничеству, что может приводить к схожим коммуникативным умениям; игра как способ общения: дети в этом возрасте активно играют, и игры часто включают элементы совместного взаимодействия. Мальчики и девочки могут участвовать в одних и тех же играх, что способствует развитию схожих навыков общения.

Таким образом, коммуникативные умения являются важным компонентом социального и образовательного процесса для младших школьников. Нами было доказано отсутствие динамики в развитии коммуникативных умений на протяжении младшего школьного возраста, что влияет на наличие ряда трудностей у современных детей в адаптации, социализации, общении. Также получен отрицательный результат в выявлении половых различий, т.е. как мальчики, так и девочки равноценно не демонстрируют оптимального развития данного типа умений.

Литература.

1. Арефьева О. М. Формирование коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2012. – 19 с.

2. Бужигеева М. Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения [Электронный ресурс] // Порталус: научная цифровая библиотека. – URL: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?id=1192706198

3. Камакина О. Ю. Особенности формирования классного коллектива // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – Тольятти, 2021. – Т. 10, № 3(36). – С. 139–141.

4. Карно Е. В., Москвитина Н. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение развития коммуникативных способностей младших школьников [Электронный ресурс] // Солнечный свет: международный педагогический портал. – URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/psihologo-pedagogicheskoe-soprovojdenie-.2205116663/
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 713 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕВОЧЕК К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Каримова М.Н.
(Термезский государственный педагогический институт)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются психологические характеристики девушек брачного возраста, на что следует обращать внимание при воспитании девушек в семьях, важность общения для успеха семейной жизни, эффективные методы общения и механизмы их формирования, в том числе тот факт, что в мире растет число распадов семей, нездоровая обстановка в семьях и распад браков вызывают множество внутренних психологических стрессов, конфликтов и негативных последствий, а причиной этого часто является неподготовленность молодежи к семейной жизни, формирование неверных представлений о семейной жизни, необходимость изучения проблемы обеспечения прочности семьи и актуальность проводимых в этом отношении исследований, необходимость улучшения нравственного воспитания молодого поколения в нашей Республике в последние годы и необходимость подготовки его к самостоятельной жизни. Для этого созданы соответствующие правовые и нормативные рамки. «…К сожалению, среди вступивших в брак молодых людей встречаются случаи легкомысленного восприятия жизни, непонимания того, что семья священна. Необходимо и дальше укреплять основы семьи, которая для нас священна, и наполнять работу по созданию атмосферы гармонии и взаимного уважения в семьях особым содержанием…» – это утверждение актуально и может послужить прочной основой для научного изучения данной темы.*

Ключевые слова: *узбекские семьи, студентки, мировоззрение, семья, общество, этнические особенности, семейные ценности, положение, самостоятельная жизнь, общение, культура.*

Abstract. *This article discusses the psychological characteristics of girls of marriageable age, what should be paid attention to in raising girls in families, the importance of communication in the success of family life, effective communication methods, and mechanisms for their formation, including the fact that family breakups are increasing in the world, the unhealthy environment in families and the collapse of marriages cause many internal psychological stresses, conflicts, and negative consequences, and the reason for this is often the unpreparedness of young people for family life, the formation of incorrect ideas about family life, the need to study the problem of ensuring family strength and the relevance of research conducted in this regard, the need to improve the moral upbringing of the younger generation in our Republic in recent years, and the need to prepare them for independent life. legal and regulatory frameworks have been created. "...Unfortunately, there are cases of a frivolous perception of life among young people who have married, a lack of understanding that the family is sacred. It is necessary to further strengthen the foundations of the family, which is sacred to us, and to fill the work of creating an atmosphere of harmony and mutual respect in households with specific content..." – the statement is relevant and can serve as a solid basis for scientific study of the research topic.*

Keywords: *Uzbek families, female students, worldview, family, society, ethnic characteristics, family values, position, independent life, communication, culture.*

Введение. Тот факт, что Указ Президента Ш.М. Мирзиёева от 2 февраля 2018 года «О мерах по радикальному совершенствованию деятельности в сфере поддержки женщин и

укрепления института семьи» определяет главную задачу Республиканского научно-практического исследовательского центра «Семья» как «развитие современной семьи, проведение фундаментальных, практических и инновационных исследований проблем внутренних семейных отношений, межличностных взаимоотношений, богатого культурно-исторического наследия и традиционных семейных ценностей, разработка и реализация предложений по подготовке молодежи к семейной жизни и предотвращению расставаний», свидетельствует об исключительной важности и актуальности данного вопроса [1].

Этот вопрос считался важным во все времена, например, как в зороастризме, так и в исламе, где говорится, что обе стороны в браке должны быть равными и совместимыми. В соответствии с брачными обычаями и жизненным опытом, считалось желательным, чтобы жених и невеста были близки друг другу по происхождению, социальному статусу, уровню образования, вкусу, знаниям, убеждениям и имуществу. Поэтому у народов Востока серьезное внимание уделялось подготовке молодежи к семейной жизни, поиску им равных и заключению с ними брака. Особенно при подготовке девушек к семейной жизни, в первую очередь им необходимо развивать человеческие качества, святость семьи и ответственность домохозяек за ее защиту. В дошедших до нас от предков насихнамах, пандомах и хикматнамах содержатся ценные наставления, имеющие воспитательную ценность. Например, заслуживает внимания наставление матери невесте в «Сокровище мудрости», собранное турецким ученым Юсуфом Товасли[2].

Совершенно очевидно, что, хотя народное устное творчество и религиозные идеи, а также пословицы сохранялись в устной форме, передаваясь из поколения в поколение, именно мудрецы и ученые, выросшие среди нашего народа, опираясь на народные традиции и ценности, отразили в своих трудах столь ценную информацию, оставив после себя научное и культурное наследие для будущих поколений. Одним из них является мыслитель и ученый Абу Наср аль-Фараби, внесший значительный вклад в сокровищницу мировой науки. Абу Наср аль-Фараби (873-950) в своем знаменитом труде «Город добродетельных людей» описывает законы социального развития и этапы развития человека, а также пути достижения счастья в процессе жизни. Фараби, говоря об умных людях, сказал: «Умные люди — это те, кто добродетелен, обладает острым умом, предан полезной работе и избегает дурных поступков. Таких людей называют умными». Ученый указывает, что там, где есть разумные люди, никогда не будет проблем или разногласий. Его идеи отражают важность целостности семьи, здоровой духовной атмосферы, созданной в ней. Есть и другие идеи. «Каждый человек устроен так, что ему нужно многое для выживания и достижения высокого уровня зрелости. Он не может приобрести это в одиночку; ему нужно сообщество людей, чтобы обладать этим. Деятельность такой группы членов, взятых в целом, обеспечивает каждого из них тем, что необходимо для выживания и достижения зрелости», или «основной принцип, объединяющий людей, — это их человечность». «Город (по нашему мнению, семья), объединяющий людей, помогающих друг другу в достижении истинного счастья, — это добродетельный город; сообщество людей, объединяющихся в стремлении к счастью (по нашему мнению, семейное сообщество), — это добродетельное сообщество». Фароби, говоря о способах избавления от ненужных обычаев и традиций (теперь встречающихся и в семейной жизни, в отношениях между мужем и женой) и достижения счастья, говорит: «Лидеры (муж или жена) — плохие люди; прошлое, выражающее привычки, также должно быть изменено. В противном случае, если прошлое подчиняется его требованиям и сохраняется его настроение, в жизни не будет ни облегчения, ни перемен, ни роста» или «Все, что способствует достижению счастья (знание, нравственность, профессия), необходимо сохранять, укреплять, а все, что вредно, необходимо стараться превратить во что-то полезное».

С точки зрения проблемы, которую мы изучали в нашем исследовании, мысли Фороби о развитии человека, его месте в обществе и семье, его влиянии на развитие молодежи, а также его мудрость о взаимной солидарности и поддержке в человеческом обществе могут служить руководством для благополучной жизни при решении современных проблем семейной жизни и в установлении отношений в правильном направлении[3].

Анализ литературы. Психологи нашей страны (Г.Б. Шумаров, Е. Гозьев, В.М. Каримова, А.М. Джабборов, З.Б. Расулова, О.Б. Шамсиев, М. Утепберганов, Н.А. Согинов, С.А. Ахунджонова, Т.М. Адизова, Е. Усманов, О. Шамиева, Н. Салаева, Ф.Р. Розикулов, М. Файзиева, Г.У. Абдусаматов и др.) изучали психологию семейной жизни, семейно-супружеских отношений, здорового образа жизни в семье, взаимоотношения между мужем и женой, конфликты в ней, разводы и их последствия. Можно признать, что некоторые исследования были проведены.

Каримова Васила Маманосировна провела исследование способов и научных средств изучения социальных представлений в семейном объекте в своей докторской диссертации «Социальные представления об узбекской семье у молодежи».

В.М.Каримова говорит о том, что характеристики родителей позволяют их детям развивать те же качества. Например, регулярная организация семейных традиций родителями в своей семье является важной основой для формирования личности детей и развития семейных качеств. Подчеркивается, что обеспечение участия ребенка в этих мероприятиях способствует формированию таких качеств, как уважение к членам семьи, сострадание и эмпатия, а также инициативность и навыки самостоятельной работы с раннего возраста, а также навыки межличностного общения [5].

В одном из своих исследований Б.Р. Кадыров подчеркивает, что внутренний потенциал детей в плане познания семьи и одаренных детей, их проблем и решений формируется под влиянием семейной среды, и что родители могут способствовать его дальнейшему развитию, создавая условия для этих зарождающихся талантов. В своих исследованиях ученый раскрывает чувствительность членов семьи к любым интересам и стремлениям подростка, прежде всего, важность, придаваемую родителями, и свойство превращать скрытые таланты в способности. Таким образом, он выдвигает идею о том, что чувствительность родителей и их эффективные взаимоотношения важны для воспитания в семье одаренных детей с совершенно развитым интеллектом[8].

В ряде своих статей и брошюр З.Т. Нишанова первой перевела и переработала с русского на узбекский методы выявления образовательных недостатков, формирующихся в процессе взаимоотношений родителей и детей в узбекской семье.

В своих научных исследованиях А.М. Джаббаров выдвинул идею о том, что человек, воплощающий такие качества, как вежливость, дружелюбие, знания, высокая мораль, красноречие, доброта, сострадание, трудолюбие и так далее, которые до сих пор распространены в узбекских семьях, может достичь совершенства как личность.

Джаббаров И.А. В своей докторской диссертации под названием «Социально-психологические механизмы гармонизации брачных отношений в семье» он пролил свет на социально-психологические аспекты семьи и ее членов, а также брачных отношений[8].

Методология исследования. По данным, на разводы в семьях приходится 56,7% в Испании, 55,5% в Финляндии, 54,3% во Франции, 46,8% в Южной Корее и 44,6% в Великобритании. На основе этих показателей научное исследование социально-этнопсихологических аспектов укрепления семьи и улучшения семейных отношений имеет важное значение для мировой и узбекской психологии.

В январе-июне число разводов в Узбекистане составило 25 400, что на 828 больше, чем за аналогичный период 2022 года. Об этом сообщило **Статистическое агентство.** За первые 6 месяцев текущего года Ферганская область стала регионом с наибольшим числом разводов. За первое полугодие в регионе развелось 3107 семей. Далее следуют Ташкент (2989) и Андижанская область (2854).

В первой половине года число разводов при наличии одного ребенка составило 13 186, а при наличии двух и более детей — 5 505. Средний возраст развода для мужчин составил 37,7 лет, а для женщин — 33,2 года. Эти статистические данные показывают, что подготовка девочек к семейной жизни является одной из самых актуальных проблем нашего времени.

Результаты и обсуждение. Российский ученый С.В. Ковалев отметил, что из-за недостатка адекватных представлений о семейной жизни и образе жизни у молодежи часто наблюдается неудовлетворенность семейными и брачными отношениями при вступлении в брак. Поэтому он предлагает ценные рекомендации по созданию воспитательных условий, связанных с подготовкой молодежи к семейной жизни и браку в местах их взросления и учебы, формированию у них необходимых качеств и качеств, обеспечивающих счастливую семью и благополучную жизнь, а также уберегающих их от романтических, сладких фантазий о будущей семье и различных отвлекающих факторов.

Исследования Ю.И. Семенова, Машерова, Ю.Т. Тимофеева показали, что возникновение конфликтных ситуаций в семье также связано с изменениями в общей сфере человеческой жизни. З.Б. Сыкевич и Ю.А. Поссель изучали специфику семейных отношений у женихов и невест одной или разных национальностей. Ю. С. Котельникова была одной из первых, кто систематически изучал психологические особенности возникновения нестандартных кризисов в молодых семьях.

Джудет Валлерстайн и Джон Келли изучали жизнь детей из шестидесяти разведенных семей в Калифорнии и отметили, что негативные последствия развода крайне тяжело сказываются на детях. Э. Берджесс, П. Валлин, Л. Терман и М. Одема, Г. Роланд, основываясь на своих обширных исследованиях, отметили, что для удовлетворенности браком необходим ряд типов качеств и качеств, присущих партнерам. Л. Выготский, Д. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Г. Андреева — Теории активного подхода к личности российских психологов. Концепция социальных представлений в социальной психологии (С. Московичи, Дж. Кодол, А. Донсов, Т. Емельянова, В. Каримова и др.), теории определения процесса рефлексии деятельности семейной жизни (А. Харчев, С. Голод, З. Янкова, Г. Юркевич, В. Сысенко, Н. Соловьев, Д. Куцар, Т. Мишина)[5].

В своей кандидатской диссертации Лутфуллаева Нигора Халимбаевна изучала семью студентов как малую группу в социальной психологии. Научная работа посвящена изменениям этого периода, отношениям, схожим со студенческой жизнью, обязанностям, присущим ролям мужа и жены, и специфическому социальному статусу, в котором наблюдается иная система ценностей, представления о родительстве и браке.

Хидирова Фируза Фарходовна в своей кандидатской диссертации на тему «Педагогические условия подготовки девочек к самостоятельной семейной жизни в семье» освещает педагогические проблемы подготовки девочек к самостоятельной семейной жизни в семье.

Научное исследование О.Е. Ешмурадова на тему «Социально-психологические факторы обеспечения прочности семьи» рассматривает семейные отношения, роль мужчин и женщин в семье, формирование в них семейных ценностей и формирование семейных представлений у растущих мальчиков и девочек[4].

В кандидатской диссертации Д.Т. Исматовой на тему «Социально-психологические особенности коррекции эмоционального стресса в семейных отношениях» рассматривается взаимоотношение членов семьи с подростками в период возникновения эмоционального стресса, а также важные психологические изменения в этот период [6].

Из проведенных исследований семейных проблем стало ясно, что семейные проблемы обусловлены разногласиями во взаимоотношениях, отсутствием самоконтроля, отсутствием формирования культуры общения у молодежи, неудовлетворенностью супругом, скучной жизнью, разделением семейных обязанностей, сварливостью, чрезмерной гордостью. Это проистекает из поведения и черт характера членов семьи, таких как несовершенство в поведении, финансовые трудности и эгоизм. Также мы узнали, что во многих случаях, когда человек ищет идеального человека, мы также узнали, что неудовлетворенность друг другом (неудовлетворенность рабочими обязанностями), подозрительность, критика и упреки супругов вызывают множество проблем. В то время как члены семьи считают, что это происходит из-за взаимного непонимания и несоответствия черт характера в семье, в некоторых случаях они полагают, что недовольство и упреки женщины вызваны ее превосходством над мужчиной. Из этого становится ясно, что истинная причина семейных проблем кроется в недостатке педагогических и психологических знаний в семьях. Для этого необходимо проводить комплексную работу в микрорайонах, организовывать соседские собрания в сотрудничестве с семьями, а для подготовки девочек к семейной жизни необходимо в первую очередь решить вопросы повышения психологической грамотности их матерей, повышения их доверия к психологам и учителям. При подготовке наших девочек к семейной жизни необходимо дать им знания о том, что наряду с прекрасными аспектами семейной жизни бывают и взлеты, и падения, и что различные сложные ситуации можно решить добрыми и ласковыми словами. Например, если мы познакомим их с упомянутыми ниже проблемами, с которыми сталкиваются многие семьи, то, когда они сами столкнутся с трудностями, вступая во взрослую жизнь, они не будут шокированы, они смогут выбрать рациональный путь и выйти из этой ситуации[3].

В то же время стоит отметить, что коммуникация имеет огромное значение для всестороннего формирования личности.

Отношения развиваются, когда общество основано на законах и правилах. Можно наблюдать огромную разницу между коммуникацией отдельного человека и человека в целом. Например, разница между коммуникацией ребенка, психически больного человека, человека с низким уровнем умственного развития и коммуникацией человека с высоким уровнем умственного развития. Сознательный человек обдумывает свои слова и планирует их до начала разговора. Коммуникация играет большую роль в физическом, умственном, нравственном и эстетическом развитии человека. Например, для нравственного развития взрослые в семье, школе, детском саду влияют на ребенка посредством общения. Также для эстетического,

умственного и физического развития учитель пытается повлиять на ученика посредством общения. Таким образом, коммуникация также служит средством влияния.

При формировании культуры общения у будущих глав семей необходимо учитывать их возраст, пол, профессию и мировоззрение.

Уровень их воспитания играет важную роль в формировании межличностной коммуникации. Например, даже если вы используете слова, которые оказывают сильное воздействие на человека, он может не принять или не следовать вашим указаниям. Потому что культуру общения он должен усвоить с раннего возраста.

В формировании коммуникации необходимо правильно поставить цель. Коммуникация развивается в процессе воспитания и обучения, в различных ситуациях. Например, в семье, в соседстве, в обществе, в группе[7]. Сформированные качества и добродетели человека имеют большое значение для успеха общения. В частности, если человек обладает хорошо сформированными позитивными качествами (такими как вежливость, смирение, человечность, честность, добросовестность), то и процесс общения будет проходить успешно. Потому что для того, чтобы люди правильно понимали друг друга и чтобы общение было успешным, они должны быть искренними. Искренность — одна из самых замечательных человеческих добродетелей, это рациональное отношение к событиям и неподдавание различным влияниям. Важным признаком искренности является дружелюбное выражение лица и улыбка. Искренность также зависит от нашего настроения, потому что, если у нас хорошее настроение, искренность возрастает. Чтобы проявлять искренность, человек должен иметь чистое сердце и чистый ум.

Ряд психологов высказывали свои взгляды на важность коммуникации в формировании личности. В частности, российский психолог Б.Г. Ананев в своей работе «Человек как субъект познания» глубоко проанализировал этот вопрос. Он подчеркивает, что приобретение различных элементов знания является гарантией успешного овладения. Он также подчеркивает, что приобретение знаний осуществляется посредством коммуникации. Б.Г. Ананев выдвигает фундаментальные идеи о том, что если люди не общаются друг с другом, не обмениваются опытом посредством коммуникации, они не будут развиваться.

Вывод. Каждая девушка, вступающая в брак, должна обладать психологической грамотностью, навыками общения, уметь позитивно решать семейные проблемы, создавать здоровую психологическую среду для своего мужа и детей в любых условиях, быть примером в семейных отношениях и вносить свой вклад в воспитание детей своими безвозмездными услугами.

После замужества положение девушки в социальном окружении кардинально меняется, меняется и ее отношение к окружающим и к себе. Большое значение имеет культура общения, помогающая девушке, которая смогла обрести уверенность в себе в связи с этими изменениями, быстро найти свое место в новой семье. Одним из важнейших факторов, играющих роль в формировании уверенности в себе для создания семьи, является самоорганизация, то есть всестороннее развитие готовности к семейной жизни. Адаптация к положению невесты, конечно же, основана на опыте и знаниях. Соответственно, любая девушка, достигшая брачного возраста, должна уметь мысленно анализировать свои достижения и недостатки и представлять себе действия, которые она предпримет в качестве невесты.

Необходимо тщательно изучить каждый аспект, влияющий на девушек, находящихся на пороге замужества, научно спрогнозировать, как этот фактор может повлиять на их будущую жизнь, и, исходя из их системы ценностей, дополнительно усилить факторы, оказывающие на них положительное воздействие, помогая им правильно ставить перед собой будущие цели. Обучение девушек эффективным навыкам общения, развитие жизненных навыков и привитие семейных ценностей заложат основу для создания ими успешных семей в будущем.

Список литератур.

1. Eshmuradov O. E. Oila mustahkamligini ta’minlashning ijtimoiy-psixologik omillari: Psixol. fan. fal. dok. (PhD) ... diss. avtoref. – Toshkent, 2022. – 46 b.

2. Fayziyeva M. X. Oila barqarorligiga shaxslararo munosabatlar ta’sirining ijtimoiy-psixologik xususiyatlari: Psixol. fan. nomz. ... diss. avtoref. – Toshkent, 2005. – 22 b.

3. Fayziyeva M., Jabborov A. Oilaviy munosabatlar psixologiyasi. – Toshkent: Sharq, 2007. – 142 b.

4. Ismatova D. T. Oilaviy munosabatlarda emotsional zo‘riqishlarni korreksiyalashning ijtimoiy-psixologik xususiyatlari: Psixol. fan. nomz. ... diss. avtoref. – Buxoro, 2002. – 24 b.

5. Jabborov I. A. Oilada er-xotin munosabatlarini muvofiqlashtirishning ijtimoiy-psixologik

mexanizmlari: Psixol. fan. fal. dok. (PhD) ... diss. avtoref. – Toshkent, 2022. – 48 b.

6. Karimova M. N. Oilaviy hayot ostonasida turgan qizlarda samarali muloqot ko‘nikmalarini shakllantirishning psixologik jihatlari // “Ta’lim tizimini takomillashtirishda ilg‘or xalqaro tajribalar” mavzusidagi xalqaro ilmiy-texnik anjuman materiallari to‘plami. – Toshkent, 2024. – B. 970–973.

7. Qodirov U. D. Oila mustahkamligini ta’minlashda psixologik xizmatning tutgan o‘rni // Buxoro psixologiya va xorijiy tillar instituti ilmiy axborotnomasi. – 2023. – № 2. – B. 34–40.

8. Shoumarov G‘. B. Oila psixologiyasi: darslik. – Toshkent: Sharq, 2014. – 272 b.

НОРМАЛИЗАЦИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НАСИЛИЮ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ.

Кодирова Сурайёхон Шокировна
(Бухарский международный унивеситет)

Аннотация. *В данной статье анализируется проблема нормализации насилия в отношении женщин в узбекском обществе с точки зрения гендерных стереотипов. Научно доказано, что социальное оправдание насилия в отношении женщин приводит к низкой самооценке, выученной беспомощности, депрессивным состояниям, постоянной тревожности и стрессу. В статье также анализируются законодательные реформы, принятые в Узбекистане против домашнего и гендерного насилия, а также меры, реализуемые в сотрудничестве с государственными и международными организациями.*

Ключевые слова: *насилие в отношении женщин, гендерные стереотипы, нормализация терпимости к насилию, психологическое насилие, психическое здоровье женщин, когнитивно-поведенческая терапия, психообразование, травмофокусированная терапия.*

Abstract. *This article analyzes the problem of normalizing violence against women in Uzbek society from the perspective of gender stereotypes. It is scientifically proven that socially justifying violence against women increases low self-esteem, learned helplessness, depressive states, constant anxiety and stress. The article also analyzes the legislative reforms adopted in Uzbekistan against domestic and gender-based violence, measures being implemented in cooperation with state and international organizations*

Keywords: *violence against women, gender stereotypes, normalization of tolerance of violence, psychological violence, women's mental health, cognitive-behavioral therapy, psychoeducation, trauma-focused therapy.*

Сегодня проблема насилия в отношении женщин в узбекском обществе приобретает все большую актуальность не только как социально-правовая, но и как глубокая психологическая проблема. В частности, гендерные стереотипы, ведущие к восприятию насилия как нормы, оказывают серьезное негативное влияние на психическое здоровье женщин. Существующие в обществе стереотипные взгляды, такие как «женщина должна быть терпеливой», «семейные проблемы не следует выносить на всеобщее обозрение», «мужчина — глава семьи», служат для сокрытия, оправдания и нормализации случаев насилия.

В Узбекистане психологическое насилие часто воспринимается как «воспитание», «семейные отношения» или «обычные ссоры», а его опасные последствия недостаточно изучены.

Уместно упомянуть об этом в контексте реформ, проводимых в Узбекистане для борьбы с насилием. Борьба с насилием в отношении женщин, в частности с домашним и гендерным насилием, в Узбекистане ведется систематически на государственном уровне и уровне гражданского общества. Эти меры включают в себя укрепление гендерного равенства в обществе, снижение стереотипов, нормализующих терпимость к насилию, и оказание правовой и социальной поддержки жертвам насилия.

1. Законодательство и укрепление правовой системы.

Введены уголовные наказания за домашнее насилие, физическое насилие, угрозы и административные правонарушения. Эти законодательные изменения способствуют укреплению правовой неприкосновенности государства от насилия. В последние годы в узбекском законодательстве были приняты систематические изменения, направленные на определение и наказание за домашнее и гендерное насилие. В частности: статья 59-2 Административного кодекса ввела определение домашнего насилия как административного правонарушения. Статья 126-1 Уголовного кодекса криминализирует повторное или квалифицированное насилие.

С 2024 года эта ответственность распространяется на случаи насилия в отношении детей, а процессуальные нормы примирения в следственных и судебных процессах ужесточились. Эти правовые изменения способствуют снижению нормализации насилия на основе гендерных стереотипов. Статья 76 Конституции Республики Узбекистан защищает семью как основную ячейку общества и устанавливает защиту прав человека в семейной жизни, включая права женщин и детей.

2. Государственные компании и образовательная деятельность.

Кампания «16 дней активизма против гендерного насилия», которая ежегодно проводится во всем мире с 25 ноября по 10 декабря, широко реализуется и в Узбекистане. В рамках этих мероприятий организуются семинары, диалоги и информационные кампании по борьбе с насилием в отношении женщин, в частности, насилием в цифровой среде, продвижению гендерного равенства и искоренению негативных стереотипов в обществе. Организация этой кампании и ее эффективность также обсуждались в Сенате. Комплексные вмешательства, основанные на когнитивно-поведенческой терапии, психообразовательных программах и методах работы с травмированными людьми, представляются наиболее эффективными методами решения проблемы нормализации терпимости к насилию. Эти подходы способствуют восстановлению психического здоровья женщин, снижению гендерных стереотипов и повышению психологической устойчивости. 1. Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) является основным методом. Цель КПТ — выявить иррациональные убеждения, которые нормализуют терпимость к насилию, и заменить их конструктивными мыслями.

Почему этот метод эффективен?

Жертвы насилия часто автоматически начинают думать: «Если я этого не потерплю, семья распадется», «Это моя вина», «Я не способен сопротивляться». Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) изменяет эти мысли посредством: переоценки на основе фактических данных, восстановления самооценки и развития навыков установления границ. Положительные результаты: снижается уровень депрессии и тревожности, уменьшается чувство выученной беспомощности и возрастает чувство личного контроля.

2. Психопедагогический метод (педагогически-психологическое образование)

Цель программы – предоставить женщинам информацию о: видах насилия (физическом, психологическом, экономическом), пагубном влиянии гендерных стереотипов, механизмах правовой защиты.

Актуальность в контексте Узбекистана. Многие женщины воспринимают психологическое насилие как «нормальные семейные отношения». Психообразование разрушает эту нормализацию.

Положительный результат: повышается уровень осознания насилия, активизируется обращение за помощью и снижается чувство вины.

3. Травмофокусированная терапия (Травмофокусированный подход)

Принятие насилия как психологической травмы и его проработка. Это включает в себя использование методов стабилизации, восстановление чувства безопасности и методы регулирования эмоций.

Почему это важно? Длительное психологическое насилие может привести к симптомам посттравматического стрессового расстройства, диссоциации и суицидальным мыслям.

Положительный результат: уменьшается влияние травматических воспоминаний, повышается эмоциональная стабильность.

4. Групповая терапия и группы поддержки.

Работа в терапевтической группе с женщинами, имеющими схожий опыт.

Эффект: ощущение «я не одна», снижение социальной изоляции, формирование позитивной идентичности.

Удобство для Узбекистана: может быть реализовано на базе микрорайонов, женских центров.

Гендерные стереотипы нормализуют терпимость к насилию, повышая самооценку женщин, выученную беспомощность, депрессию и стресс. В то же время в нашей стране проводятся законодательные реформы, осуществляется международное сотрудничество, проводятся общественные кампании и тренинги по борьбе с домашним и гендерным насилием. Когнитивно-поведенческая терапия, психообразовательные методы, травмофокусированная терапия и групповая поддержка являются эффективными инструментами снижения психологических последствий насилия. Эти мероприятия и вмешательства способствуют восстановлению психического здоровья женщин, уменьшению гендерных стереотипов и повышению социальной поддержки. Таким образом, предотвращение нормализации терпимости к насилию и формирование здоровых гендерных отношений имеет большое научное и практическое значение в Узбекистане.

Список литератур.

1. Alimova D. Gender psixologiyasi asoslari. – Toshkent: Fan, 2020.
2. Qarshoboyeva M. Oilada zo‘ravonlik va uning ijtimoiy-psixologik omillari. – Toshkent, 2021.
3. Gurko T.A. Semeynoye nasilije: sotsialno-psixologicheskiy analiz. – Moskva, 2018.
4. Karimova G. Ayollarda stress va travmatik tajribalar psixologiyasi. – Toshkent, 2019.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СВЯЗИ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ)

Комилова Зульфияхон Позильонова
(Университет экономики и педагогики)

Аннотация. *В данной статье анализируются социально-психологические аспекты формирования психологической совместимости в супружеских отношениях на примере семей мигрантов. В исследовании рассматривается влияние факторов семейной адаптации, эмоциональной близости, взаимного доверия, коммуникативной компетентности и социальной поддержки на уровень психологической совместимости супругов. Обосновывается, что дистанционные отношения, ролевые конфликты, культурная адаптация и стрессовые факторы, возникающие в процессе миграции, существенно влияют на гармонию супружеских отношений. Также в статье раскрываются социально-психологические механизмы укрепления психологической совместимости и предлагаются практические рекомендации. Результаты исследования имеют важное значение для обеспечения стабильности семей мигрантов, профилактики конфликтов и совершенствования системы психологической помощи.*

Ключевые слова: *супружеские отношения, психологическая совместимость, семьи мигрантов, семейная адаптация, эмоциональная близость, социально-психологические факторы, семейные конфликты, дистанционный брак, социальная поддержка, семейная стабильность.*

Annotation. *This article analyzes the socio-psychological aspects of the formation of psychological compatibility in marital relationships using migrant families as an example. The study examines the influence of family adaptation, emotional closeness, mutual trust, communicative competence, and social support on the level of psychological compatibility between spouses. It is substantiated that long-distance relationships, role conflicts, cultural adaptation, and stress factors arising during migration significantly affect marital harmony. The article also explores socio-psychological mechanisms for strengthening psychological compatibility and provides practical recommendations. The research findings are important for ensuring the stability of migrant families, preventing family conflicts, and improving psychological support services.*

Keywords: *marital relationships, psychological compatibility, migrant families, family adaptation, emotional closeness, socio-psychological factors, family conflicts, long-distance marriage, social support, family stability.*

Современные процессы глобализации, экономическая интеграция и расширение трудовой миграции оказывают значительное влияние на систему семейных отношений. В особенности, трудовая миграция приводит к возникновению браков на расстоянии и временной разлуки супругов, что изменяет психологическое содержание супружеских отношений. В мигрантских семьях перераспределение социальных ролей, увеличение коммуникативной дистанции, процесс культурной адаптации, а также ограниченность системы социальной поддержки проявляются как факторы, непосредственно влияющие на формирование психологической сплочённости.

Психологическая сплочённость в супружеских отношениях – это сложный социально-психологический процесс, формирующийся на основе взаимной эмоциональной близости, согласованности ценностей, доверия, эмпатии и конструктивного общения. Этот процесс является одним из основных показателей семейной стабильности, определяя прочность брака, конструктивное разрешение конфликтов и уровень межличностного удовлетворения. В условиях миграции природа данной сплочённости приобретает специфическую динамику.

В мигрантских семьях длительная разлука, ролевые конфликты, экономическое давление, психоэмоциональное напряжение и культурные различия могут снижать уровень взаимопонимания и согласованности между супругами. Поэтому изучение данной проблемы с социально-психологической точки зрения имеет актуальное научно-практическое значение. Особенно важно выявлять факторы, укрепляющие психологическую сплочённость в семейных отношениях, а также разрабатывать подходящие психопрофилактические механизмы для мигрантских семей.

Цель данной статьи – проанализировать социально-психологические аспекты формирования психологической сплочённости в супружеских отношениях на примере мигрантских семей, выявить факторы, влияющие на неё, и разработать практические рекомендации.

В последние годы трудовая миграция стала широко распространённым социальным явлением в глобальном масштабе. Вследствие экономических факторов, дисбаланса на рынке труда и стремления к улучшению уровня жизни миллионы граждан временно или на длительный срок уезжают работать за границу. Этот процесс оказывает прямое влияние на семейную систему, в частности на психологическое состояние супружеских отношений. В мигрантских семьях временная разлука, дистанционное общение, перераспределение ролей, а также снижение эмоциональной близости создают социально-психологические проблемы, угрожающие семейной стабильности.

В системе семейных отношений психологическая сплочённость проявляется через взаимопонимание супругов, согласованность ценностей, эмоциональную поддержку и конструктивное общение. Этот фактор является ключевым условием прочности брака и обеспечивает здоровую психологическую атмосферу в семье. Однако в условиях миграции данный процесс усложняется: большое расстояние, адаптация к различным культурным средам, ослабление социального контроля, экономическое и психоэмоциональное давление могут негативно влиять на уровень психологической сплочённости. В результате наблюдаются взаимная отчуждённость, снижение доверия, рост конфликтов и увеличение показателей разводов.

Статистические данные и практические наблюдения показывают, что в мигрантских семьях часто встречаются семейные конфликты, ревность, разрыв коммуникаций и эмоциональная холодность. Особенно в условиях длительной миграции трансформация супружеских ролей (например, превращение женщины в самостоятельного субъекта, принимающего решения, или отдаление мужчины от семейного контроля) может нарушать взаимный психологический баланс. Это, в свою очередь, влияет не только на супружеские отношения, но и на психологическое развитие детей.

Кроме того, данная проблема является актуальной и для системы социально-психологического обслуживания. При работе с мигрантскими семьями существующие методики часто реализуются в формате общего семейного консультирования, при этом специфические психологические механизмы, обусловленные условиями миграции, учитываются недостаточно. Поэтому систематическое и эмпирически обоснованное исследование формирования

психологической сплочённости в супружеских отношениях именно на примере мигрантских семей является необходимым.

Помимо этого, стабильность общества напрямую связана с крепостью семьи. Семья как социальный институт играет важную роль в социализации личности, формировании системы ценностей и психологическом благополучии. В условиях усиления миграционных процессов укрепление психологических ресурсов семьи, поддержка психологической сплочённости супругов и профилактика конфликтов становятся важными факторами обеспечения социальной стабильности.

С этой точки зрения изучение социально-психологических аспектов формирования психологической сплочённости в супружеских отношениях на примере мигрантских семей представляет собой актуальную научную проблему как с теоретической, так и с практической точки зрения. Данное исследование располагается на пересечении семейной психологии, социальной психологии и психологии миграции, способствуя углублению научного концептуального подхода и повышению эффективности практических психологических услуг.

Проблема психологической сплочённости в супружеских отношениях является сложным научным направлением, находящимся на стыке семейной психологии, социальной психологии и психологии миграции. Эта проблема изучалась учёными Узбекистана, стран СНГ и зарубежья на основе различных теоретических и эмпирических подходов.

В Узбекистане психологические аспекты семейных отношений и миграционных процессов в последние годы стали актуальным научным направлением. В частности, в исследованиях Ж.И.Садуллаевой изучалось влияние миграции женщин на семейные отношения с социальной и психологической точки зрения. Автор подчёркивает, что у мигранток возникают эмоциональное напряжение, осложнение дистанционного общения с семьёй, а также проблемы доверия между супругами. Результаты исследований показывают необходимость разработки механизмов поддержания психологической близости в условиях миграции [1].

Н.Б. Бошмонова проанализировала трансформацию системы семейных ценностей в условиях внешней трудовой миграции на основе социально-психологических детерминант. По её мнению, миграция изменяет традиционную систему ролей в семье, что оказывает влияние на психологический баланс и уровень сплочённости супругов [2].

С.А. Умарова исследовала изменения ценностей и процессы социально-психологической адаптации в мигрантских семьях [3]. В исследовании на основе эмпирических данных показано, что в условиях миграции эмоциональная отчуждённость, разрывы коммуникаций и ролевые конфликты могут приводить к снижению психологической сплочённости.

Кроме того, Д.К. Арапбаева и М. Ухукбаева проанализировали социально-психологические особенности супружеских отношений, факторы семейной адаптации и взаимопонимания [4]. В их работах обоснована важная роль коммуникативной компетентности и эмоциональной поддержки в стабильности брака.

Ш.С. Джураева изучала влияние процессов глобализации и миграции на семейную стабильность с социально-психологической точки зрения и подчёркивала необходимость совершенствования системы психологических услуг в условиях миграции [5].

В целом, исследования узбекских учёных освещают такие вопросы, как трансформация ценностей, изменения ролей и проблемы психологической адаптации в мигрантских семьях. Однако категория «психологическая сплочённость» остаётся направлением, требующим системного и комплексного изучения.

Учёные России и других стран СНГ широко исследовали проблемы семейных отношений и психологии миграции. Например, О.И. Миронова и Л.А. Руонала проанализировали типы социально-психологической адаптации женщин-мигранток, показав, что в процессе адаптации к новой культурной среде происходят трансформации семейных отношений [7]. Они подчёркивают, что уровень психологической адаптации напрямую связан с взаимной поддержкой и эмоциональной близостью супругов.

Е.Ю. Чеботарёва и М.И. Волк исследовали согласованность ценностей и проблему семейной идентичности в международных браках [8]. В их исследованиях культурные различия показаны как один из основных факторов, влияющих на психологическую сплочённость супругов.

В.М. Пешкова провела социологический анализ феномена межэтнических браков, выявив влияние социального контекста и культурной среды на семейные отношения [9]. Её работы позволяют рассматривать психологическую сплочённость в более широком социальном контексте.

В исследованиях стран СНГ важное место занимают вопросы психологической адаптации, согласованности ценностей и межкультурного общения. Эти подходы служат методологической основой для изучения психологической сплочённости в мигрантских семьях.

В зарубежной психологии проблема супружеских отношений и психологической совместимости изучена широко. Например, Джон Готтман известен своими эмпирическими исследованиями устойчивости брака и прогнозирования разводов, в которых он обосновал, что качество коммуникации между супругами, эмоциональная отзывчивость и стили управления конфликтами являются основными показателями психологической совместимости.

Модель эмоционально-фокусированной терапии, разработанная Сьюзан Джонсон, описывает механизмы восстановления эмоциональной привязанности и доверия между супругами. Этот подход актуален и для мигрантских семей, находящихся в условиях длительных дистанционных отношений.

Экологическая теория У. Бронфенбреннера объясняет семейные отношения в контексте макро- и микроуровней социальных факторов. В условиях миграции данная теория служит важной методологической основой для анализа влияния социальных, экономических и культурных факторов на супружеские отношения.

Кроме того, модель культурной адаптации (аккультурации) Дж. Берри широко используется для объяснения изменений идентичности и ценностей в мигрантских семьях. Стратегии аккультурации оказывают прямое влияние на уровень психологической сплочённости супругов.

Анализ показывает, что учёные Узбекистана и стран СНГ освещали вопросы трансформации ценностей, ролевых конфликтов и социально-психологической адаптации в мигрантских семьях, в то время как зарубежные исследователи изучали эмоциональную близость, качество коммуникации и механизмы культурной адаптации супругов на глубоком эмпирическом уровне. Однако комплексная социально-психологическая модель формирования психологической сплочённости именно на примере мигрантских семей разработана недостаточно.

Поэтому данная тема требует отдельного исследования как с теоретической, так и с практической точки зрения. Практическое применение результатов исследования имеет важное значение для совершенствования системы семейно-психологического обслуживания, организации профилактики конфликтов в мигрантских семьях и разработки комплексных мероприятий по укреплению психологической сплочённости в супружеских отношениях.

На основе результатов исследования можно разработать специальные диагностические и коррекционные программы для психологов, работающих с мигрантскими семьями. В частности:

- определение уровня эмоциональной близости между супругами;
- оценка взаимного доверия и коммуникативной компетентности;
- диагностика ролевых конфликтов и несоответствия ценностей;
- развитие культуры общения в условиях брака на расстоянии.

В этом направлении можно подготовить методические рекомендации для психологов, работающих в системе Комитета по делам семьи и женщин, а также для специалистов, действующих в махаллях и центрах социального обслуживания.

Результаты исследования могут быть использованы в деятельности организаций, занимающихся трудовой миграцией, включая психологические консультационные службы при Агентстве по вопросам миграции. В частности:

- организация тренингов по психологической подготовке перед отъездом на работу за границу;
- разработка кратких учебных модулей для супругов по «психологии брака на расстоянии»;
- предоставление практических рекомендаций по поддержанию эмоциональной связи в условиях длительной разлуки.

Это позволит предотвратить семейные кризисы, возникающие в результате миграции.

Результаты исследования могут быть использованы в вузах в рамках дисциплин:

- «Семейная психология»;
- «Социальная психология»;
- «Психология миграции».

Они могут служить учебно-методическим материалом, а также методологической основой для разработки специальных семинаров и тренингов для магистрантов и аспирантов по психологии.

На основе исследования в мигрантских семьях можно организовать психопрофилактические тренинги по следующим направлениям:

- укрепление взаимного доверия;
- развитие навыков конструктивного общения;
- управление ревностью и сомнениями;
- формирование стратегий преодоления стресса.

Это будет способствовать снижению числа разводов, укреплению семейной стабильности и позитивно влиять на здоровое психологическое развитие детей.

Результаты исследования могут служить научной основой при разработке государственных социальных программ поддержки семьи. В частности, для мигрантских семей возможны следующие предложения:

создание платформ для дистанционной психологической помощи;
- расширение онлайн-сервисов семейного консультирования;
- внедрение системы мониторинга мигрантских семей.

Практическое применение этих результатов позволит:
- повысить уровень психологической сплочённости в мигрантских семьях;
- своевременно выявлять и устранять семейные конфликты;
- снизить количество разводов;
- укрепить устойчивость семьи как социального института.

Таким образом, результаты исследования имеют важное научно-практическое значение не только с теоретической точки зрения, но и для практической психологической службы, социальной политики и системы семейного консультирования.

Результаты исследования показали, что психологическая сплочённость в супружеских отношениях является важным социально-психологическим показателем семейной стабильности и напрямую связана с эмоциональной близостью, взаимным доверием, согласованностью ценностей, конструктивным общением и системой социальной поддержки. В условиях миграции данные факторы формируются под воздействием сложных социальных и психологических влияний.

В мигрантских семьях длительная разлука, трансформация ролей, экономическое давление, культурная адаптация и коммуникативная дистанция существенно влияют на процесс психологической сплочённости. Если эти факторы управляются неконструктивно, возможны эмоциональная отчуждённость, снижение доверия и усиление семейных конфликтов. Напротив, в условиях взаимной поддержки, открытого общения и наличия общих целей фактор миграции не ослабляет семейную стабильность, а в некоторых случаях может способствовать укреплению ответственности и единства ценностей.

Анализ показывает, что психологическая сплочённость не ограничивается только межличностными факторами; она органически связана с широким социальным контекстом — экономическими условиями, культурной средой, социальными институтами и системой поддержки. Поэтому изучение данной проблемы требует комплексного социально-психологического подхода.

Результаты исследования служат научной основой для разработки профилактических, диагностических и коррекционных программ, направленных на укрепление психологической сплочённости в мигрантских семьях. Системное внедрение психологических услуг в этом направлении является важным фактором обеспечения семейной стабильности, снижения количества разводов и формирования здоровой социальной среды.

Таким образом, изучение социально-психологических аспектов формирования психологической сплочённости в супружеских отношениях на примере мигрантских семей подтвердило свою актуальность как научной проблемы, имеющей теоретическое и практическое значение в современных условиях.

Список литература.

1. Narmuradova, R. Er-xotin munosabatlarini muvofiqlashtirishning psixologik jihatlari. — Журнал Педагогики і psixologii v sovremennom obrazovanii, 2024.

2. Bahodirova, Sh.R. Er-xotin munosabatlarining psixologik xususiyatlari. — Лучшие интеллектуальные исследования, 2025.

3. Temirov, A.I. Hozirgi zamon oilalarida er-xotin munosabatlariga xos inqiroz shakllanishining ijtimoiy-psixologik xususiyatlari. — Лучшие интеллектуальные исследования, 2023.

4. Темиров А.И. Социально-психологические особенности формирования кризисов в супружеских отношениях в современных семьях // Лучшие интеллектуальные исследования. – 2023. – № 4. – С. 112–118.

5. Бахадирова Ш.Р. Психологические особенности супружеских отношений в условиях социальной трансформации // Лучшие интеллектуальные исследования. – 2025. – № 2. – С. 87–93.

6. Нармурадова Р. Психологические аспекты гармонизации супружеских отношений // Педагогика и психология в современном образовании. – 2024. – № 1. – С. 54–60.

7. Миронова О.И., Руонала Л.А. Типы социально-психологической адаптации женщин, состоящих в браке с иностранцами // Психологическая наука и образование. – 2025. – № 2. – С. 35–47.

8. Чеботарева Е.Ю., Волк М.И. Ценностные ориентации супругов в межкультурных браках // Психология и право. – 2020. – Т. 10. – № 1. – С. 85–99.

9. Пешкова В.М. Межэтнические браки как социальный феномен: социологический анализ. – Москва: Институт социологии РАН, 2018. – 256 с.

10. Караней Б.Р., Брэдбери Т.Н. Модель уязвимость–стресс–адаптация в исследовании супружеских отношений // Вестник социальной психологии. – 1995. – № 3. – С. 23–41.

11. John Gottman. The Seven Principles for Making Marriage Work. New York: Crown Publishers, 1999.

12. Gottman, J.M., Swanson, C.B., & Swanson, K.L. A General Systems Theory of Marriage: Nonlinear Difference Equation Modeling of Marital Interaction. Personality and Social Psychology Review, 2002.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГОВ БЫВШЕГО СОВЕТСКОГО СОЮЗА ПО ИЗУЧЕНИЮ ДУХОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Кудратов Акмалжон Ибодиллаевич
(Академическом лицее «Нуристан» при Каршинском государственном техническом университете)

Аннотация. *В статье представлены подходы к проблеме потребностей личности в различных школах психологии бывшего Советского Союза, модель и тенденции совершенствования потребностей. Также освещены принципы взаимосвязи мотивационных сфер личности с потребностями.*

Ключевые слова: *Потребность, мотивация, поведение, материальная потребность, духовная потребность, инстинкт, гомеостатический и другие.*

Annotation. *The article presents approaches to the problem of personal needs, models and trends in improving needs in various schools of psychology of the former Soviet Union. It also explains the principles of interrelation between individual motivational spheres and needs.*

Keywords: *Need, motive, behavior, material need, spiritual need, instinct, homeostatic, etc.*

Невозможно рассматривать духовные потребности личности отдельно от материальной жизни и материальных потребностей, и аксиомой является то, что духовные потребности определяются материальными потребностями. Психологи дальнего зарубежья и СНГ в поиске решения проблемы также обращались к вопросу о важной роли материальных потребностей и их определении(детерминации) духовных потребностей. На самом деле в зарубежной психологии различают два противоположных направления, связанные с решением проблемы сил, приводящих в движение поведение, и методов определения и детерминации активности человека. Сторонники первого направления продвигают «гомеостатическую» модель личности. В рамках этой модели на первый взгляд резко отличающиеся друг от друга, такие взгляды как фрейдизм и необихевиоризм, кажутся взаимосвязанными и сливающимися. Представители второго направления защищают идею постоянного формирования, развития и совершенствования личности.

Духовные потребности человека — это стремление к самопознанию, личностному развитию, самоактуализации и творчеству.

Они включают в себя стремление к познанию себя и мира, самосовершенствованию, самореализации, поиску смысла жизни и внутреннему развитию. Примеры духовных потребностей: чтение философии, медитация, художественное творчество, религиозные практики. Также к духовным потребностям относится стремление создавать новое, учиться и раскрывать свои возможности Кроме того, люди чувствуют влечение к прекрасному — музыке, поэзии и изобразительному искусству. Основой духовных потребностей выступает желание индивида достичь гармонии внутри себя, личностного счастья, душевного равновесия и спокойствия. Духовные потребности способствуют самосовершенствованию человека, становлению его как развитой личности. Духовные потребности порождают виды деятельности, направленные на их удовлетворение. Происходит как бы движение друг другу: деятельность актера - с деятельностью зрителя и т.д. Духовная жизнь общества немыслима без соединения духовного производства и духовного потребления. Никто не сможет наслаждаться музыкой, которая не создана! В духовной жизни общества деятельность, направленная на создание, сохранение и распространение духовных ценностей, духовные потребности и духовное потребление представляет собой неразрывное единство.

Духовные ценности чаще всего предстают перед нами в вещественной форме. Книга - это ценность духовная, но в то же время вещь, предмет. Духовное потребление - это особый вид деятельности и, следовательно, он имеет свою направленность, требует определенных усилий, использования соответствующих средств.

В процессе духовного потребления средствами достижения цели выступают, с одной стороны, материальные возможности, с другой – соответствующие знания и навыки (чтобы прочитать книгу, нужно иметь возможность получить ее в библиотеке или купить.) Уровень образования и общей культуры личности непосредственно влияет на потребление духовных ценностей. Наиболее распространенные средства приобщения к духовным ценностям – книга, радио и телевидение.

Духовные потребности человека представляют собой внутренние побуждения к творчеству, созданию духовных ценностей и их освоению, к духовному общению. В отличие от природных – духовные потребности заданы не биологически, а социально. Потребность индивида в освоении знаково-символического мира культуры носит для него характер объективной необходимости, иначе человеком он не станет и жить в обществе не сможет. Однако сама по себе эта потребность не возникает. Она должна быть сформирована и развита социальным контекстом, окружением индивида в сложном и длительном процессе его воспитания и образования.

При этом сначала общество формирует у человека лишь самые элементарные духовные потребности, обеспечивающие его социализацию. Духовные потребности более высокого порядка - освоение богатств мировой культуры, участие в их создании и т.д. - общество может формировать лишь косвенно, через систему духовных ценностей, служащих ориентирами в духовном саморазвитии индивидов.

Духовные потребности имеют принципиально неограниченный характер. Пределов роста потребностей духа не существует. Естественными ограничителями такого роста могут выступать лишь объемы уже накопленных человечеством духовных богатств, возможности и сила желания человека участвовать в их производстве.

Духовная деятельность есть основа духовной жизни общества. Духовная деятельность – форма активного отношения человеческого сознания к окружающему миру, результатом которого являются:

а) новые идеи, образы, представления, ценности, воплощающиеся в философских системах, научных теориях, произведениях искусства, моральных, религиозных, правовых и иных воззрениях;

б) духовные общественные связи индивидов;

в) сам человек.

Идеальные образования как продукт духовной деятельности и производства обладают всеобщим характером их потребления. Любая духовная ценность, в отличие от материальной, в идеале может быть достоянием всех. От потребления они не убывают, как материальные, напротив, чем больше людей овладевают духовными ценностями, тем больше вероятность их приращения.

Особым видом духовной деятельности является распространение духовных ценностей с целью усвоения их возможно большим числом людей. Особая роль здесь принадлежит учреждениям науки, культуры, системам образования и воспитания.

Духовные потребности личности — это внутренняя потребность человека в реализации своих нравственных, интеллектуальных, эстетических и творческих стремлений. Эти потребности связаны с самосовершенствованием, поиском смысла жизни, самовыражением и достижением гармонии с окружающим миром. Они выходят за рамки материального, направлены на развитие внутреннего мира и тесно связаны с культурой, искусством, наукой, религией и моралью.

Основные аспекты духовных потребностей:

1. Потребность в познании:

Стремление к изучению мира, к приобретению новых знаний и опыта. Интерес к философии, науке, изучению природы и технологий.

2. Нравственные потребности:

Желание быть честным, справедливым, добрым, проявлять сочувствие.

Внутреннее стремление к соблюдению моральных и этических норм.

3. Эстетические потребности:

Тяга к искусству, красоте и гармонии.

Удовольствие от созерцания природы, посещения выставок, слушания музыки и т.д.

4. Религиозные или духовные поиски:

Стремление к осмыслению своего места в мире, поиску высших ценностей.

Связь с религией или философскими учениями.

5. Потребность в самовыражении:

Создание чего-то нового: написание книг, рисование, музыка, танцы.

Выражение своего мировоззрения и чувств через творчество.

6. Социальные духовные потребности:

Желание быть частью сообщества, разделяющего схожие ценности.

Участие в общественной жизни, помощь другим людям.

Роль духовных потребностей:

Духовные потребности играют важную роль в формировании личности, определяют ее жизненные ориентиры и мотивы поведения. Их удовлетворение способствует:

Эмоциональному благополучию.

Личностному росту и развитию.

Установлению гармонии между внутренним миром человека и окружающей средой.

Для полноценной жизни важно находить баланс между удовлетворением материальных и духовных потребностей.

Видно, что во второй половине XX века внимание к изучению потребностей уделяли больше всего психологи, чем философы, экономисты и социологи. В рамках экономики проблема была значительно сужена и конкретизирована, в основном в направлении темы спроса и предложения, и исследовалась совместно с социологическими исследованиями. Однако интересы, познания, действия и мотивация деятельности человека, а также многие подобные проблемы были в большей степени исследованы в рамках психологии личности и социальной (социальной) психологии.

В некоторых источниках потребности делятся на первичные - самые необходимые, и вторичные – потребности второго порядка, удовлетворение которых можно отложить. Физиологические потребности, такие как потребность в пище, одежде и тому подобное, являются неотъемлемой частью жизни человека и составляют первую группу потребностей. Потребности, связанные с духовной и интеллектуальной деятельностью человека, составляют вторичную группу (приобретение знаний, искусство, участие в различных культурных вечерах и мероприятиях, общение), и эти потребности следует разделять на подгруппы. Каждая личность имеет индивидуальный характер потребностей. Например, для одного человека одежда, жильё и другие материальные вещи являются первичными потребностями, в то время как для другого человека материальные вещи, одежда и тому подобное могут не иметь значения, и он считает более важным удовлетворение своих духовных потребностей. Признанная необходимость может проявляться у одного человека как высшая потребность, а у другого человека как повседневная потребность. Признанные человеком высокие потребности, со временем могут стать обычными потребностями или, наоборот, стать более значимыми.

Исследования психологов бывшего Советского Союза в области духовных потребностей личности были тесно связаны с культурными, философскими и идеологическими особенностями того времени. Несмотря на сложные условия идеологического контроля, многие ученые рассматривали духовные потребности личности в контексте гуманистического развития,

самоактуализации и нравственного воспитания. Развитие психологии способствовало возникновению множества концепций и взглядов о потребностях, особенно о духовных потребностях в период существования Советского Союза. В настоящее время научное наследие Б.Г.Ананьева, Л.С.Выготского, Л.С.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, А.Р.Лурия, А.Б.Петровского, Б.И.Игнатьева [1-7] служит научным руководством для исследователей системы потребностей. Для изучения потребностей русскими учёными было разработано ряд методик: « Метод выражения различных компонентов мотива», тест «Определение потребности в деятельности» А.В.Ермолиным и Е.П.Ильиным, «Методика выражения различий в потребностях человека», «Потребность в достижениях» Ю.М.Орловым, «Методика измерения художественно-эстетических потребностей В.С.Аванесовым, «Диагностика потребностей в поиске уточнений» М.Сукерменом, «Методика определения потребности в познании» В.С.Юркевичем, «Диагностика социально-психологических характеристик личности в области мотивационно - потребностных сфер» О.Ф.Потёмкиным и другие. Эти методики продолжают последовательно использоваться в современных научных исследованиях для изучения природы человека и его потребности.

В XXI веке в системе русских социальных наук проведено множество исследований, направленных на изучение природы духовных потребностей, их роли в жизни личности, а также на исследование места эмоций, интересов, способностей, мышления, деятельности и межличностных отношений в формировании духовных потребностей, а также механизмов закономерностей их развития. Учёные анализировали рост и удовлетворение духовных потребностей, теоретически обосновали разнообразные проявления потребностей они раскрыли сущность потребностей как проблему, присущую природе человека, с философской и социально-психологической точки зрения.

Русский психолог Н.М.Бережной [8.170-С] подчёркивает, что потребность – это необходимость в предметах и услугах, которые необходимы для поддержания жизнедеятельности организма, личности и общества. По мнению учёного, потребность является составной частью человеческой духовности. Человек проявляется через свою практическую и теоретическую деятельность. Также учёный признаёт. Что «арсенал духовности бесконечен и разнообразен, что основой духовности являются знания о мире, обществе и человеке, философия, литература, искусство, музыка, художественное творчество и религия».

В системе потребностей Ю.А.Юсупова [9.1-6-С] перечислила особенности духовных потребностей:

Духовные потребности возникают в сознании человека.

Духовные потребности характеризуются своей относительной природой, и степень свободы при выборе средств и методов их удовлетворения значительно выше, чем у материальных потребностей.

Удовлетворение многих духовных потребностей связано в основном с сферой досуга.

В духовных потребностях связь между субъектом и объектом характеризуется определённой бесстрастностью.

Процесс удовлетворения духовных потребностей бесконечен. Эти потребности характеризуются тем, что чем больше они удовлетворяются, тем более стабильной и возвышенной становится духовная жизнь человека.

На наш взгляд, это относительно более полные размышления о содержании, сущности и формах проявления потребностей.

В научных исследованиях Ю.В.Гайнутдиновой [10.25-28-С] освещена позиция определения границы между «настоящими» и «ложными» потребностями. Из-за того, что не было принято многогранное решение проблемы потребностей как продукта человеческого сознания, у исследователя возникла необходимость классификации системы потребностей.

Согласно её классификации, потребности делятся на следующие группы:

1. Необходимость в сохранении жилого пространства;
2. Потребность в любви;
3. Потребность в свободе;
4. Потребность в общении;
5. Необходимость в самоподтверждении;
6. Эстетическая потребность;
7. Потребность в творчестве.

Научные проблемы духовных потребностей, их стадии развития и множество социально-исторических данных, аргументов и фактов о различных формах проявления духовных

потребностей были теоретически глубоко проанализированы в исследованиях русского философа А.Р.Нуровой [11.18-С]. Учёной были изучены все слои общества, и в качестве объекта проведённых исследований была сформирована группа студентов, среди которых проводились серьёзные социальные и философские исследования.

Ю.А.Стародубцева [12.44-52-С] также провела научные исследования по повышению духовных потребностей студентов и молодёжи, признавая духовные потребности как источник, способствующий всестороннему совершенствованию и воспитанию человека. Социально-практическая деятельность, система идей, знания, изучение специальностей и секретов, освоение существующей системы ценностей и т.д., удовлетворение интересов, которые несколько отличаются от предыдущего старшего поколения, моральных и эстетических потребностей, расширение сферы общения и информации составляют основу деятельности нынешнего поколения. Удовлетворение духовных потребностей осуществляется через множество видов деятельности, которые являются творческими и изменяющимися, а также подчёркивается, что на основе формирования духовных потребностей происходит духовно – нравственное развитие человека и его самосовершенствование.

В своих исследованиях Л.А.Беляева [13.17-С] глубоко проанализировала теоретические и методологические основы изучения потребностей человека, проблему классификации потребностей, структуру и функции потребностей, их связь с человеческой деятельностью, а также аксиологические и социально-философские основы потребностей.

С.И.Петрова [14.17-С] анализирует социально-духовные потребности и потребности в культурологическом направлении как важные категории социальной философии. Она исследует социально-духовные особенности потребностей, возникающих в жизни человека, возможность изменения социально-духовной среды общества и человека с помощью здоровых потребностей, а также диалектическую связь между потребностями и социальным окружением. Проводится культурологический анализ социальных потребностей. В ходе исследований, она отмечает, что потребности человека как единственная движущая и развивающая сила влияют на систему, определяемую способом производства, а в свою очередь – на метод производства. Материальные и духовные потребности развиваются в тесной взаимосвязи, диалектика материальных и духовных потребностей является очень сложным процессом, при этом духовные потребности часто преобладают над материальными, как было раскрыто ученой в её исследованиях.

В.С.Лысенко [15.110-120-С] делит потребности человека на имеющие значения социальные и личные. Подчёркивается. Что личность одновременно проходит процесс социализации через все свои (потребности) стремления, желания и намерения, которые возникают под воздействием определённой социальной среды.

Только тенденции мирового развития, определённые социально-исторические условия, требования общества, отражённые в системе воспитания, а также конкретные жизненные ситуации индивида могут повлиять на то, что первоначальные естественные условия этой потребности могут развиться до уровня духовной потребности личности, при этом реализуя все возможности, способности и социальные силы личности.

В этом процессе мотивация реализации своих возможностей, потенциала и способностей проявляется как определённый смысл, который определяется конкретными социально-историческими условиями образа жизни индивида, и существует в виде различных конкретных форм потребностей, которые не нашли своего отражения в вышеупомянутых теориях личности. Следовательно, индивид или личность должны в процессе своей деятельности адаптироваться к тенденциям развития и достигать духовного удовлетворения в своих жизненных потребностях.

Литература.

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е издание. СПб.: Питер, 2016. - 288 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Азбука, 2021. - 448 с.
3. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопроси философии. 1989. - № 4. - С. 89-95.
4. Леонтьев А.Н. Потребности, мотиви и эмоции / Психология мотивации и эмоций: учебное пособие
5. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – Изд. 2-е, стереотипное. – М.: ЧеРо: Омега-Л: МПСИ, 2006. - С. 57-79.
6. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процесси. М.: Педагогика, 1970. - 496 с.
7. Петровский А.Б. Личность. Деятелность. Коллектив. -М.: Политиздат, 1982. - 255 с.

8. Бережной Н.М. Человек и его потребности / Под ред. В.Д. Диденко; Моск. гос. ун-т сервиса. - М.: Форум, 2000. - 170 с.

9. Юсупова Е.А. Духовные потребности личности в контексте современного гуманитарного знания. Электронный научний журнал Наука. Обшество. Государство. есж.пнзгу.ру, 2013. №1, 1-6 стр.

10. Гайнутдинова Й.В. Проблема классификации человеческих потребностей // Вестник АГТУ. – 2007. - №5(40). – С. 25-28.

11. Нурова А.Р. Формирование духовних потребностей студенчества в условиях трансформируюшегося обшества. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата фил. наук. Уфа 2007. – 18 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРАКТИКУЮЩЕГО ПСИХОЛОГА

Кузиева Дилнура Дильмуротовна
(Бухарский международний университета)

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности применения математических методов в процессе развития профессиональной компетентности практикующего психолога. Особое внимание уделяется использованию статистических и математических инструментов для диагностики, оценки и прогнозирования уровня профессиональных знаний, навыков и умений. Подчеркивается, что математические методы позволяют объективизировать результаты психологических исследований, выявлять закономерности в профессиональной деятельности и повышать эффективность программ развития компетентности.*

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, практический психолог, математические методы, статистический анализ, оценка компетенций, развитие профессиональных навыков, диагностика, прогнозирование.*

Abstract. *The article examines the features of applying mathematical methods in the process of developing the professional competence of practicing psychologists. Special attention is paid to the use of statistical and mathematical tools for diagnosing, assessing, and predicting the level of professional knowledge, skills, and abilities. It is emphasized that mathematical methods make it possible to objectify the results of psychological research, identify patterns in professional activity, and enhance the effectiveness of competence development programs.*

Keywords: *professional competence, practicing psychologist, mathematical methods, statistical analysis, competence assessment, professional skills development, diagnostics, forecasting.*

Введение. Развитие профессиональной компетентности практикующего психолога является одной из ключевых задач современной психологии. В условиях динамично меняющихся социальных, образовательных и организационных сред требования к квалификации специалистов постоянно возрастают. Компетентность психолога определяется не только уровнем его знаний и практических навыков, но и способностью к критическому анализу информации, прогнозированию психологических процессов, принятию эффективных решений в сложных профессиональных ситуациях.

Одним из наиболее перспективных подходов к исследованию и развитию профессиональной компетентности является использование математических и статистических методов. Применение количественных инструментов позволяет объективизировать результаты психологических наблюдений и экспериментов, выявлять закономерности в профессиональной деятельности, а также прогнозировать динамику развития навыков и знаний. Математические методы включают корреляционный и регрессионный анализ, факторный анализ, моделирование

профессиональных компетенций, что расширяет возможности практического психолога в оценке собственной деятельности и совершенствовании профессиональных стандартов.

Особая значимость математических подходов проявляется в возможности интеграции количественных данных с качественными методами психологического исследования. Это позволяет создавать комплексные модели компетентности, учитывать индивидуальные и группово-организационные особенности специалистов, а также разрабатывать адаптивные программы профессионального развития.

Таким образом, изучение особенностей применения математических методов в развитии профессиональной компетентности практикующего психолога является актуальной научной проблемой, имеющей как теоретическое, так и практическое значение. Данное исследование направлено на выявление специфики использования количественных методов в профессиональной подготовке и оценке психологов, а также на обоснование их эффективности для повышения уровня компетентности специалистов.

Актуальность темы. В современном обществе роль практического психолога значительно возрастает, что связано с ростом социальной, образовательной и профессиональной нагрузки на специалистов в области психологии. Эффективная профессиональная деятельность психолога напрямую зависит от уровня его компетентности, включающей как теоретические знания, так и практические навыки, способность к критическому анализу и прогнозированию психологических процессов.

Современные подходы к развитию компетентности психологов требуют объективных, надежных и воспроизводимых методов оценки и совершенствования профессиональных навыков. В этой связи математические и статистические методы приобретают особое значение, так как они позволяют систематизировать информацию, выявлять закономерности в профессиональной деятельности, строить модели компетентности и прогнозировать динамику профессионального роста.

Несмотря на растущую популярность количественных методов в психологической практике, их применение в развитии профессиональной компетентности практикующих психологов остаётся недостаточно изученным. Существует необходимость в теоретическом обосновании, методическом сопровождении и практической адаптации математических инструментов для решения задач оценки и повышения уровня компетентности специалистов.

Литературный анализ. Современная психология активно использует количественные методы для изучения профессиональной компетентности специалистов. Профессиональная компетентность определяется как совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, позволяющих эффективно выполнять профессиональные задачи (Spencer & Spencer, 1993; Boyatzis, 2008). В международной практике оценки компетенций большое значение придается стандартизированным инструментам и статистическим методам, позволяющим объективизировать результаты исследований.

Одним из ключевых направлений является применение математико-статистических методов для диагностики и мониторинга профессиональной компетентности. Так, корреляционный и регрессионный анализ используются для выявления взаимосвязей между различными компонентами компетентности, например, когнитивными способностями и эмоциональным интеллектом (Cherniss & Goleman, 2001). Факторный анализ позволяет структурировать компетенции, выделяя ключевые группы знаний и навыков, которые оказывают наибольшее влияние на успешность профессиональной деятельности (McClelland, 1973).

Моделирование компетенций — ещё одно перспективное направление. Математические модели позволяют прогнозировать развитие профессиональных навыков в зависимости от образовательных и организационных факторов (Lievens & Thornton, 2005). Использование таких моделей особенно актуально в условиях динамичной профессиональной среды, где требуется оперативная оценка уровня подготовленности психолога и корректировка программ профессионального развития.

В научной литературе подчеркивается необходимость интеграции количественных методов с качественными подходами. Например, комбинированное использование статистического анализа и экспертной оценки позволяет не только выявить количественные закономерности, но и учесть контекст профессиональной деятельности, индивидуальные особенности специалистов и специфические требования рабочих ситуаций (Patel & Groen, 1991). Такой подход обеспечивает комплексную оценку компетентности и позволяет создавать адаптивные программы развития профессиональных навыков.

Несмотря на значительный прогресс в применении математических методов, в практике психологии остаются определенные трудности. К ним относятся высокая сложность статистических моделей, необходимость соответствующей подготовки специалистов, а также риск упрощения оценки компетентности до чисто количественных показателей (Kline, 2016). В связи с этим современные исследования уделяют внимание разработке методик, которые сочетают объективность количественных инструментов и гибкость качественных подходов.

Обсуждение. Применение математических методов в профессиональной подготовке и развитии компетентности практикующих психологов представляет собой стратегически важное направление современной психологии. Полученные данные позволяют не только объективно оценивать уровень знаний и навыков специалистов, но и выявлять закономерности их профессионального развития, прогнозировать результаты обучения и корректировать образовательные программы.

Одним из ключевых аспектов является использование статистических методов для количественного анализа компетентности. Корреляционный и регрессионный анализ позволяют определить взаимосвязи между различными компонентами компетентности: когнитивными способностями, эмоциональным интеллектом, коммуникативными навыками и профессиональными установками. Например, исследования показывают, что высокий уровень эмоционального интеллекта положительно коррелирует с эффективностью коммуникации и способностью к профессиональному саморазвитию (Cherniss & Goleman, 2001). Таким образом, математический анализ дает возможность выявлять факторы, влияющие на успешность профессиональной деятельности, и строить индивидуальные программы развития для психологов.

Факторный анализ и кластеризация являются еще одним важным инструментом. Они позволяют структурировать компетенции, выделять ключевые группы навыков и создавать адаптивные модели профессионального развития. Это особенно важно в условиях разнообразных профессиональных задач, с которыми сталкиваются психологи в образовательных, медицинских и корпоративных сферах. Применение этих методов обеспечивает объективное распределение компетенций, позволяет выявлять пробелы в подготовке специалистов и оценивать эффективность обучающих программ.

Математическое моделирование профессиональных компетенций обеспечивает прогнозирование динамики развития навыков и знаний. Например, с помощью регрессионных моделей и алгоритмов машинного обучения можно оценить, насколько обучение по определенной программе повышает профессиональные компетенции специалиста через конкретные временные интервалы (Lievens & Thornton, 2005). Это дает возможность создавать индивидуальные траектории развития и оптимизировать образовательные процессы с учетом уникальных особенностей каждого практикующего психолога.

Несмотря на очевидные преимущества, использование математических методов имеет свои ограничения. Во-первых, сложность статистических моделей требует высокой квалификации специалистов, что может ограничивать их применение в практике. Во-вторых, существует риск упрощения оценки компетентности до количественных показателей, что может не учитывать контекстуальные и качественные аспекты профессиональной деятельности (Kline, 2016). Например, математические методы могут выявлять количественные различия в навыках, но не способны полноценно оценить мотивацию, этические качества или способность к критическому мышлению.

В связи с этим современные исследования подчеркивают необходимость интеграции количественных и качественных методов. Комбинированный подход позволяет использовать объективные данные статистического анализа и одновременно учитывать экспертные оценки, наблюдения и качественные показатели деятельности психолога (Patel & Groen, 1991). Такой подход способствует более точной диагностике профессиональных компетенций и разработке эффективных программ их развития, повышая общий уровень профессионализма специалистов.

Методологическая таблица

Таблица 1

№	Компонент исследования	Содержание

1	Цель исследования	Выявление особенностей применения математических методов в развитии профессиональной компетентности практикующего психолога.
2	Задачи исследования	1. Проанализировать теоретические подходы к оценке профессиональной компетентности. 2. Определить математические и статистические методы, применяемые для диагностики и развития компетентности. 3. Исследовать эффективность математических методов в практике психологов. 4. Разработать рекомендации по интеграции количественных и качественных методов.
3	Объект исследования	Профессиональная компетентность практикующих психологов.
4	Предмет исследования	Математические методы, применяемые для оценки и развития профессиональной компетентности.
5	Методы исследования	1. Анализ научной литературы 2. Статистический анализ (корреляция, регрессия, факторный анализ) 3. Моделирование профессиональных компетенций 4. Экспертные оценки и наблюдение
6	Инструменты исследования	1. Стандартизированные тесты и опросники компетентности 2. Программное обеспечение для статистического анализа (SPSS, R, Excel) 3. Модели прогнозирования и факторные модели компетенций
7	Ожидаемые результаты	1. Выявление закономерностей в профессиональной компетентности психологов 2. Определение влияния различных факторов на уровень компетентности 3. Разработка рекомендаций по оптимизации профессионального развития с использованием математических методов
8	Практическая значимость	Использование результатов исследования для разработки образовательных и тренинговых программ, повышения эффективности профессиональной подготовки психологов.

Анализ методологической таблицы. Методологическая таблица отражает структуру и логическую последовательность исследования особенностей применения математических методов в развитии профессиональной компетентности практикующего психолога.

Цель исследования задаёт общий ориентир для всего исследования — выявление особенностей использования математических методов. Она определяет направленность работы и служит ориентиром для постановки задач, выбора методов и оценки результатов.

Задачи исследования конкретизируют цель и делят её на логически последовательные шаги. Первая задача направлена на изучение теоретической базы, что позволяет определить, какие аспекты профессиональной компетентности и какие математические методы наиболее актуальны для практики психолога. Вторая и третья задачи фокусируются на практическом применении методов: их анализе, диагностике и оценке эффективности. Четвёртая задача обеспечивает методологическую завершённость исследования, формируя рекомендации по интеграции количественных и качественных подходов.

Объект исследования — профессиональная компетентность практикующих психологов, отражает сферу исследования, а предмет исследования — математические методы, используемые для оценки и развития этой компетентности. Такое разделение позволяет сфокусироваться на инструментальной стороне изучаемой проблемы, не теряя при этом контекст профессиональной деятельности.

Методы исследования демонстрируют комплексный подход, включающий как количественные (корреляционный, регрессионный и факторный анализ, моделирование компетенций), так и качественные (экспертные оценки и наблюдение) подходы. Комбинация методов обеспечивает надёжность и валидность получаемых данных, а также позволяет выявить как количественные закономерности, так и качественные особенности профессиональной компетентности.

Инструменты исследования уточняют, с помощью каких средств будет проводиться сбор и анализ данных. Стандартизированные опросники и тесты обеспечивают объективность оценки компетенций, а статистическое программное обеспечение (SPSS, R, Excel) позволяет проводить точный количественный анализ. Модели прогнозирования и факторные модели компетенций обеспечивают возможность предсказания динамики профессионального развития, что особенно важно для планирования образовательных программ и тренингов.

Ожидаемые результаты демонстрируют практическую ценность исследования. Они включают выявление закономерностей профессионального развития, определение влияния различных факторов на уровень компетентности и формирование рекомендаций по оптимизации профессионального роста психологов. Это делает результаты исследования значимыми как для теоретической психологии, так и для практической деятельности специалистов.

Практическая значимость подчеркивает прикладное значение исследования. Использование полученных данных позволит создавать адаптивные образовательные программы, тренинги и методические рекомендации, повышающие эффективность профессиональной подготовки психологов и способствующие систематическому развитию их компетентности.

Заключение. В ходе исследования были рассмотрены особенности применения математических методов в развитии профессиональной компетентности практикующего психолога. Анализ литературы и методологических подходов показал, что математические и статистические методы являются эффективным инструментом для диагностики, оценки и прогнозирования уровня компетентности специалистов.

Основные выводы исследования. Применение количественных методов позволяет объективизировать процесс оценки профессиональных компетенций и выявлять взаимосвязи между различными компонентами компетентности, такими как когнитивные способности, эмоциональный интеллект и коммуникативные навыки. Факторный анализ, регрессионное моделирование и кластеризация дают возможность структурировать компетенции, прогнозировать профессиональный рост и разрабатывать индивидуальные траектории развития специалистов. Эффективное использование математических методов требует сочетания количественных и качественных подходов, что позволяет учитывать как объективные показатели, так и индивидуальные и контекстуальные особенности профессиональной деятельности. Разработка методических рекомендаций на основе количественного анализа способствует повышению эффективности образовательных и тренинговых программ для практикующих психологов, систематизации знаний и оптимизации процесса профессионального развития.

Список литературы.

1. Boyatzis, R. E. Competencies in the 21st century / R. E. Boyatzis. — Boston : Harvard Business School Press, 2008. — 256 p.

2. Cherniss, C. The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select For, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations / C. Cherniss, D. Goleman. — San Francisco : Jossey-Bass, 2001. — 352 p.

3. Kline, R. B. Principles and Practice of Structural Equation Modeling / R. B. Kline. — 4th ed. — New York : Guilford Press, 2016. — 534 p.

4. Lievens, F. Assessment centers: Overview of theory, research, and practice / F. Lievens, G. C. Thornton. — London : Sage Publications, 2005. — 216 p.

5. McClelland, D. C. Testing for competence rather than for “intelligence” / D. C. McClelland // American Psychologist. — 1973. — Vol. 28, № 1. — P. 1–14.

6. Patel, V. Knowledge-based methods in medical decision making: From research to practice / V. Patel, G. Groen // BMJ. — 1991. — Vol. 303, № 6812. — P. 795–798.

7. Spencer, L. M. Competence at Work: Models for Superior Performance / L. M. Spencer, S. M. Spencer. — New York : John Wiley & Sons, 1993. — 384 p.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ПОДРОСТКОВ ОТ КИБЕРБУЛЛИНГА

Курбонова Азиза Давлатовна
(Самаркандский государственный университет имени Шарофа Рашидова)

Аннотация*: В данной статье представлен теоретический анализ феномена кибербуллинга как одной из наиболее актуальных проблем современной психологии. В работе рассматриваются социально-психологические факторы, детерминирующие формирование агрессивного поведения в виртуальном пространстве, а также типология ролей участников и их индивидуально-личностные характеристики. Особое внимание уделяется деструктивному влиянию кибербуллинга на процесс становления личности подростка и теоретическому обоснованию механизмов защиты в контексте национальной среды.*

Ключевые слова: *Кибербуллинг, виртуальная агрессия, диссоциативная анонимность, кибервиктимность, психологическая жизнестойкость, цифровое родительство, эмоциональный интеллект, сетевая этика, деиндивидуализация, социализация подростков.*

Annotation. *This article presents a theoretical analysis of the phenomenon of cyberbullying as one of the most pressing problems of modern psychology. The paper examines the socio-psychological factors that determine the formation of aggressive behavior in the virtual environment, as well as the typology of participants' roles and their individual personality characteristics. Special attention is paid to the destructive impact of cyberbullying on the process of adolescent personality development and to the theoretical justification of protection mechanisms within the context of the national socio-cultural environment.*

Keywords: *cyberbullying, virtual aggression, dissociative anonymity, cybervictimization, psychological resilience, digital parenting, emotional intelligence, online ethics, deindividuation, adolescent socialization.*

В условиях современного информационного общества процессы становления и социализации личности протекают в непосредственной интеграции с киберпространством. Формирование нынешнего поколения подростков как «цифровых кочевников» (digital natives) влечет за собой трансформацию их коммуникативных систем, иерархии ценностей и межличностных отношений под воздействием виртуальной среды. Данный процесс диктует необходимость переосмысления традиционных психологических концепций и глубокого исследования детерминант поведения в виртуальной реальности.

Кибербуллинг не является лишь техническим давлением, осуществляемым посредством информационно-коммуникационных технологий. По своей социально-психологической природе это сложноструктурированный коммуникативный формат, коренным образом отличающийся от традиционного буллинга. Эффект «диссоциативной анонимности», возникающий в виртуальной среде, способствует снижению чувства ответственности у подростков, нивелированию социальных ингибиторов (барьеров) и, как следствие, создает условия для бесконтрольного проявления агрессивных поведенческих актов.

Раскрывая сущность проблемы, следует отметить, что в то время как при традиционном буллинге агрессор и жертва находятся в прямом контакте, обеспечивающем эмоциональную обратную связь, в ситуации кибербуллинга наблюдается «эмоциональная детоксикация» и дефицит эмпатии. Отсутствие визуального контакта с реакцией жертвы — её слезами, страхом или эмоциональным страданием — препятствует осознанию агрессором истинных масштабов своих деструктивных действий. Это, в свою очередь, усиливает разрушительную силу агрессии, приводя к глубокой психологической дезинтеграции личности жертвы.

Кроме того, кибератаки нивелируют границы времени и пространства. Если традиционное давление зачастую ограничено стенами школы, то кибербуллинг беспрепятственно вторгается в личное безопасное пространство подростка (дом, персональный смартфон) в режиме 24/7. Данный фактор становится причиной формирования перманентной тревожности,

психологической нестабильности и перехода состояния кибер-виктимности в хроническую форму.

Необходимость исследования. В условиях Узбекистана, где доминируют национальный менталитет и семейные ценности, выявление социально-психологических факторов защиты подростков от киберугроз приобретает исключительную значимость. В данной среде исключительно технические ограничения или методы фильтрации контента не приносят ожидаемого результата. Основная цель нашего исследования заключается в научном обосновании механизмов социальной защиты через формирование внутренней психологической жизнестойкости (resilience) у подростков, совершенствование их копинг-стратегий и развитие культуры «цифрового родительства».

Типологическая классификация и психопатологические последствия участия в кибербуллинге

Системный анализ теоретических источников свидетельствует о том, что участники процесса кибербуллинга различаются не только функциональными ролями, но и устойчивыми индивидуально-психологическими портретами. Несмотря на то, что агрессия в виртуальном пространстве является продолжением традиционного буллинга, динамика ролей в ней детерминирована специфическими социально-психологическими факторами.

1. Агрессор (Инициатор): Личностная компенсация и дефицит эмпатии

Кибер-агрессоры выбирают виртуальную среду как оптимальную платформу для реализации своих деструктивных наклонностей. С теоретической точки зрения поведение данных субъектов объясняется механизмами «эмоциональной реактивности» и «социальной компенсации».

- Психологический портрет: Как правило, данные лица характеризуются высоким уровнем экстраверсии и выраженным стремлением к доминированию. Однако зачастую за этим скрывается попытка компенсировать реальную фрустрацию и социальную дезадаптацию через механизмы виртуального давления.
- Ключевой фактор: Фундаментальной особенностью кибер-агрессоров является крайне низкий уровень когнитивной и аффективной эмпатии. Анонимность виртуального общения нивелирует социальные фильтры, сдерживающие агрессивные импульсы, что способствует актуализации антисоциальных тенденций личности.

2. Жертва: Кибервиктимность и психологическая дезадаптация

Кибержертвы представляют собой наиболее уязвимое звено в структуре виртуальных атак, при этом возникающие у них изменения зачастую приобретают глубокий психопатологический характер. В отличие от традиционного давления, «трансграничная» природа кибербуллинга (режим 24/7) полностью нивелирует у подростка чувство базовой безопасности.

- Психологические последствия: Хронический кибертеррор способствует формированию высокого уровня тревожности (как реактивной, так и личностной), депрессивной симптоматики и признаков социальной фобии.
- Кризис защитных механизмов: Под воздействием перманентных кибератак система психологической защиты подростка входит в состояние «выгорания» (burnout). Это влечет за собой резкое снижение самооценки и в критических случаях может детерминировать возникновение суицидальных мыслей.

3. Наблюдатели: Социальная пассивность и «эффект свидетеля»

Наблюдатели являются наиболее многочисленным, но при этом пассивным сегментом структуры кибербуллинга. Их поведение иллюстрирует феномен, известный в психологии как «эффект свидетеля» (bystander effect).

- Социально-психологическая роль: Пассивность наблюдателя интерпретируется агрессором как «социальное одобрение» и сигнал косвенной поддержки. Вследствие диффузии ответственности (рассеивания чувства долга) свидетели не ощущают своей сопричастности к происходящему деструктивному акту.
- Последствия: Несмотря на отсутствие прямого физического или вербального воздействия, у наблюдателей происходит эрозия моральных норм и формируется эмоциональная черствость (десенсибилизация) по отношению к насилию. Данный фактор препятствует становлению социальной ответственности личности подростка.

Социально-психологические факторы защиты подростков от кибератак

Минимизация деструктивного влияния кибербуллинга и обеспечение психологической безопасности подростков в виртуальной среде не должны ограничиваться исключительно техническими мерами. Теоретический анализ показывает, что формирование внутренней

жизнестойкости (resilience) к киберугрозам опирается на систему взаимосвязанных социально-психологических детерминант:

1. Культура цифрового родительства: Фундамент эмоциональной безопасности

Институт семьи выступает в качестве основной экосистемы, регулирующей поведение подростка в виртуальном пространстве и обеспечивающей его защиту от внешних угроз.

- Доверительное общение: Эмоциональная близость внутри семьи выполняет роль «психологического щита», ограждающего подростка от виртуальных рисков. Исследования подтверждают, что подростки, находящиеся в открытом диалоге с родителями, не склонны скрывать факты кибератак. Это, в свою очередь, предотвращает трансформацию проблемы в патологическую форму.
- Баланс контроля и поддержки: Цифровое родительство не ограничивается лишь системой запретов; оно подразумевает активное сопровождение ребенка в виртуальном мире, разъяснение рисков цифровой среды и формирование атмосферы «кибер-доверия».

2. Киберэтика и национальные ценности: Этический фильтр виртуальной коммуникации

В процессе сдерживания агрессивных импульсов, детерминированных анонимностью виртуального пространства, ключевую роль играют внутренние моральные нормы и система национальных ценностей.

- Нетикет (Сетевая этика): Внедрение концепций «культуры общения» и «социальной ответственности» в практику виртуального взаимодействия способствует не только саморегуляции подростка и отказу от киберагрессии, но и формированию критического отношения к давлению со стороны окружающих.
- Интеграция ценностей: Экстраполяция принципов взаимного уважения, скромности и коллективизма, присущих нашему национальному менталитету, в киберпространство предотвращает состояние виртуального отчуждения. Это способствует выстраиванию модели культурного поведения в цифровой среде.

3. Психологический иммунитет: Субъективная основа личностной жизнестойкости

Высшим звеном устойчивости к кибератакам выступают внутренние психологические ресурсы личности.

- Самооценка и критическое мышление: Стабильность самооценки (self-esteem) подростка минимизирует воздействие виртуальных оскорблений или дискриминации на его субъективный мир. Критическое мышление, в свою очередь, позволяет подростку распознавать виртуальные манипуляции и осознавать необоснованные корыстные цели, лежащие в основе кибератак.
- Жизнестойкость (Resilience): Данный психологический феномен обеспечивает подростку способность выходить из ситуаций кибербуллинга без психических травм, конструктивно разрешать конфликты и использовать полученный опыт для защиты в будущем.

Таким образом, внутренние психологические ресурсы и навыки критического мышления подростка составляют ядро устойчивой системы защиты от киберугроз. Однако данные субъективные ресурсы не формируются в вакууме; их эффективность напрямую детерминирована защитными функциями внешней социально-психологической среды и интеграцией микросистем в жизни подростка. Именно конвергенция внутренней жизнестойкости и внешних факторов защиты служит отправной точкой для разработки новых методологических подходов к профилактике кибербуллинга.

Специфические социально-психологические механизмы кибербуллинга

Агрессия в виртуальном пространстве трансформирует традиционные модели социальных отношений, порождая новые типы деструктивных механизмов в поведении подростка. Основные аспекты, определяющие научную новизну нашего исследования, характеризуются следующими теоретическими компонентами:

1. Деиндивидуализация: виртуальная «анонимность» и диффузия ответственности

Интернет-среда снижает уровень самосознания (self-awareness) личности, трансформируя подростка в часть «цифровой толпы».

- Суть механизма: Ощущение собственной «безымянности» и деидентификации ослабляет процессы социального контроля и морального торможения (inhibition). В результате подросток, соблюдающий социальные нормы в реальной жизни, в виртуальном мире начинает чувствовать себя свободным от любой ответственности.
- Последствия: Данное состояние приводит к «рассеиванию ответственности» (diffusion of responsibility) — агрессор интерпретирует свои действия как часть общего группового поведения, тем самым минимизируя личное чувство вины.

2. Эмоциональная «слепота» (Lack of feedback): технологические барьеры эмпатии

В кибербуллинге разрывается эмоциональная связь между агрессивным актом и его результатом.

- Суть механизма: В традиционном общении визуальная и вербальная обратная связь (feedback) служит сигналом для прекращения агрессии (слезы жертвы, выражение лица, голос боли). Виртуальная же «эмоциональная слепота» блокирует чувство эмпатии у агрессора.
- Последствия: Невозможность непосредственного наблюдения за эмоциональным состоянием жертвы облегчает получение удовлетворения от деструктивных действий и бесконтрольно увеличивает масштабы «виртуальной жестокости».

3. Когнитивный диссонанс и диссоциативная анонимность

Виртуальный мир создает условия для расщепления (split) личности подростка и возникновения когнитивного диссонанса в его поведении.

- Суть механизма: Подросток может быть воспитанным и социально интегрированным в реальной жизни, однако в виртуальном пространстве проявлять себя как агрессивная и деструктивная личность. Данный феномен, известный как «диссоциативная анонимность», позволяет подростку полностью отделять свое цифровое «Я» от реальной идентичности.
- Последствия: Когнитивный диссонанс, возникающий из-за несоответствия реального и виртуального образов, разрешается через ложный защитный механизм («это не я, это просто онлайн-игра/общение»). Это создает почву для хронизации агрессивного поведения.

Заключение.

Вышеупомянутые механизмы — деиндивидуализация, эмоциональная слепота и диссоциативная анонимность — доказывают, что кибербуллинг является не просто травлей с использованием технических средств, а глубокой трансформацией ментальной сферы личности. Интеграция этих факторов формирует у подростков предрасположенность к кибератакам, что, в свою очередь, теоретически обосновывает необходимость «разрушения» этих механизмов (восстановление эмпатии, пробуждение ответственности) при разработке факторов социально-психологической защиты.

Системный теоретический анализ проблемы кибербуллинга показывает, что в современном информационном пространстве исключительно технические запреты или фильтрующее программное обеспечение не приносят ожидаемого эффекта. Виртуальная агрессия — это не технический сбой, а сложный феномен, связанный с социально-психологической адаптацией личности в цифровой среде.

Согласно теоретической модели, разработанной в результате нашего исследования, основа обеспечения кибербезопасности должна быть сосредоточена на следующих трех стратегических направлениях:

1. Развитие эмоционального интеллекта: Нейтрализация механизма «эмоциональной слепоты» через формирование у подростков навыков эмпатии (сопереживания) и эмоциональной обратной связи. Способность личности осознавать собственные чувства и сопереживать боли других является наиболее эффективным внутренним фильтром, сдерживающим агрессивные импульсы.

2. Повышение культуры «цифрового родительства»: Систематизация доверительного общения между родителями и детьми в семейной среде. Это не только снижает уровень кибервиктимности (вероятности стать жертвой) подростка, но и создает для него внешнюю социально-психологическую точку опоры.

3. Киберэтика и социальная ответственность: Внедрение правил «нетикета» (сетевой этики) и чувства личной ответственности в обществе и образовательных учреждениях. Необходимо противопоставить индивидуальную ответственность эффекту «деиндивидуализации», порождаемому виртуальной анонимностью.

Литература.

1. Солдатова Г.В., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. – М.: Смысл, 2017. – 375 с.

3. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 3. – С. 177-191.

4. Зинцова А.С. Социальная профилактика кибербуллинга // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 2-1.

5. Найденова Л.А. Кибербуллинг: способы защиты подростков от психологического насилия в сети // Психологическая помощь. – 2015.

7. Hinduja S., Patchin J. W. Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2014.

8. Smith P. K. Cyberbullying: Building on What We Know. – London: Routledge, 2018.

9. Ybarra M. L., Mitchell K. J. Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2004. – Vol. 45. – No. 7. – pp. 1308-1316.

10. G‘oziyev E.G‘. Umumiy psixologiya. – Toshkent, 2010.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА КАДРОВ

Лизунков В.Г., Сударикова Е.В.
(г.Томск, Россия)

Аннотация. *В статье представлено исследование психолого-педагогических аспектов как инструмента развития востребованных компетенций специалистов, обладающих высоким уровнем интеллектуально-инновационного потенциала. В частности, описана инновационность личности, которая включает креативность, коммуникативную компетентность, склонность к риску и стремление к успеху. Исследована образовательная среда, которая является инструментом создания условий (в вузе или организации), способствующих формированию инновационного мышления и компетенций.*

Ключевые слова*: кадры, интеллектуально-инновационный потенциал, аспекты, психология, педагогика.*

Abstract. *This article presents a study of psychological and pedagogical aspects as a tool for developing sought-after competencies in specialists possessing a high level of intellectual and innovative potential. Specifically, it describes personal innovativeness, which includes creativity, communicative competence, risk-taking, and the desire for success. It also examines the educational environment, which serves as a tool for creating conditions (at a university or organization) conducive to the development of innovative thinking and competencies.*

Key words*: personnel, intellectual and innovative potential, aspects, psychology, pedagogy.*

Введение. Современным экономикам необходимы специалисты обладающими необходимыми компетенциями способными удовлетворять потребности работодателей, особо ценными сотрудниками на сегодня становится специалисты обладающим высоким уровнем интеллектуально-инновационного потенциала и способные его развивать. Интеллектуально-инновационный потенциал кадров — это динамическая, многомерная характеристика человеческого ресурса отражающая совокупность интеллектуальных и инновационных возможностей, направленных на создание востребованных ценностей экономикой страны.

Именно специалисты с высоким уровнем интеллектуально-инновационного потенциала являются одни из ключевых инструментом повышения уровня конкурентоспособности, предприятий, отрасли и страны в целом, что выражается в совокупность знаний, профессиональных и креативных навыков, мотивации и динамических способностей сотрудников, как инструмент генерации и ускорения внедрения инноваций, направленных на повышение качества продуктов/услуг, снижения времени вывода их на рынок и формирования трудно копируемых преимуществ организации.

В данном исследовании мы хотели бы уделить особое внимание психолого-педагогическим аспектам, которые как мы считаем являются одним из ключевых составляющих в развитии интеллектуально-инновационного потенциала как обучающихся, так уже и состоявшихся специалистов.

Психолого-педагогические аспекты, условно можно разделить на 2 группы психологические и педагогические, который в связке являются значимым инструментом в развитии интеллектуально-инновационного потенциала кадров [Агранович, 2003, с.12].

Методология и методы исследования

Психологические аспекты

Психологическая составляющая фокусируется на внутренней готовности личности к изменениям и созданию нового, в частности:

Инновационность личности включает креативность, коммуникативную компетентность, склонность к риску и стремление к успеху, в которой:

креативность — это не просто «творчество», а способность видеть скрытые возможности там, где другие видят тупик, и находить нестандартные решения в условиях неопределенности, что позволяет находить новые перспективы и горизонты предприятиям.

коммуникативная компетентность - инноватор редко работает в одиночку. Ему критически важно уметь аргументировать ценность идеи, заражать ею окружающих и преодолевать сопротивление коллег, одному практически невозможно достичь глобальной цели.

склонность к риску, в данном контексте это «разумный риск». Способность выйти из зоны комфорта и взять на себя ответственность за результат, который невозможно предсказать на 100%.

стремление к успеху, будет является психологическим «двигателем», который заставляет человека доводить идею до реального внедрения, а не бросать её на стадии концепта [Безрукова, 1996, с.339].

Жизнестойкость и мотивация: кадры с высоким потенциалом воспринимают новые ситуации как вызов, обладают выраженной устойчивостью и лидерскими качествами. С точки зрения структуры, этот блок включает:

вовлеченность, то есть убежденность в том, что участие в событиях дает максимальный шанс найти что-то стоящее. Человек не «отсиживается», а активно включается в процесс.

контроль, установка на то, что на результат можно повлиять, даже если успех не гарантирован. Это формирует субъектную позицию — «я автор изменений, а не жертва обстоятельств».

принятие риска - восприятие любого опыта (даже негативного) как возможности для обучения. Для инноватора это критично, так как путь к новому всегда лежит через ошибки.

внутренняя мотивация, у кадров с высоким потенциалом фокус смещен с внешних наград (деньги, статус) на самоактуализацию и интерес к самой сложной задаче.

лидерская устойчивость здесь проявляется в способности сохранять эффективность и «держать удар», когда инновация сталкивается с критикой или техническими сбоями [Анисимов, 1977, с.105].

Структура потенциала (по Э. Гасенко), включает пять ключевых групп критериев:

интеллектуальная готовность, что означает не просто высокий IQ, а наличие когнитивной базы — профессиональных знаний и способности быстро усваивать новые массивы информации, необходимые для создания инновации.

мотивация, ключевая составляющая потенциала. Гасенко подчеркивает важность внутренней потребности в новизне. Если сотруднику «и так нормально», его интеллект не станет инновационным ресурсом.

коммуникативные навыки, включают способность к «диффузии инноваций», что заключается в умении работать в междисциплинарных командах, слушать потребителя и переводить сложные идеи на понятный язык стейкхолдеров.

инновационная активность, выражается в проявлении потенциала в действии. Это готовность переходить от размышлений к экспериментированию и реализации пилотных проектов.

гибкость мышления - способность вовремя отказаться от неработающей гипотезы (pivot) и сменить стратегию, не воспринимая это как личное поражение .

Преодоление барьеров, психологическое сопровождение помогает справляться с социальными страхами, тревогой и «психологическими барьерами» при внедрении новшеств, к основным типам барьеров и способам их преодоления можно отнести следующие:

страх некомпетентности, то, когда сотрудники боятся, что новые технологии или процессы сделают их «профнепригодными». Решение в данной ситуации: обучение с правом на ошибку и создание системы «безопасного тестирования».

социальные страхи: опасение потерять статус в коллективе или испортить отношения с коллегами из-за внедрения изменений. Решение, тренинги по управлению конфликтами и формирование командной идентичности через «агентов влияния».

инерция мышления, заключаются в стереотипах «мы всегда так делали, и всё работало». решение: техники рефрейминга — перевода фокуса с «угрозы привычному» на «новые выгоды и упрощение рутины».

информационный вакуум - неизвестность порождает тревогу и слухи. Решение: прямая и честная коммуникация руководства, дестигматизация неудач [Буданов, 2000, с.300].

Педагогические аспекты.

Педагогическая сторона отвечает за формирование среды и передачу компетенций и включает следующие составляющие.

Образовательная среда, является инструментом создания условий (например, в вузе или организации), способствующих формированию инновационного мышления и компетенций.

Ключевые характеристики такой среды:

вариативность и нелинейность: предоставление выбора образовательных траекторий. Сотрудник или студент сам определяет, какие компетенции ему нужны для реализации его проекта.

культура «Fail Fast»: среда, где ошибки легитимизированы. Инновационное мышление невозможно там, где за любой промах следует наказание. Ошибка здесь — это ценный источник данных.

междисциплинарность: создание площадок (коворкингов, хакатонов, проектных лабораторий), где встречаются специалисты из разных сфер. Именно на стыке дисциплин рождаются прорывные идеи [Орлов, 1996, с.14].

насыщенность ресурсами: доступ к современным технологиям (VR, AI, лабораториям прототипирования) и, что важнее, к экспертному сообществу и менторам.

субъект-субъектное взаимодействие: педагог или руководитель перестает быть «транслятором знаний» и становится фасилитатором и партнером по поиску решений. В такой среде обучение происходит не «про запас», а под конкретную инновационную задачу (Project-based learning).

Методы обучения, выражаются в использовании игровых технологий, тренингов, социально-психологической адаптации и моделирования ситуаций для раскрытия талантов и являются инструментами перевода теоретических знаний в практический навык, где традиционные лекции уступают место активному погружению, где мозг работает в режиме поиска решений [Вербицкий, 1991, с.204].

Основные методы «раскрытия» потенциала:

- игровые технологии (Геймификация): позволяют «прожить» рабочий процесс в безопасной среде. Деловые игры и симуляции снимают страх ответственности, позволяя сотруднику протестировать самые безумные стратегии без риска для бизнеса.

тренинги креативности и soft skills: направлены на развитие латерального мышления (методы ТРИЗ, мозговые штурмы, дизайн-мышление). Они учат обходить ментальные ловушки и видеть задачу под разными углами.

моделирование ситуаций (Case-study): погружение в реальные или смоделированные кризисные сценарии. Это тренирует скорость принятия решений и умение работать в условиях дефицита информации.

социально-психологическая адаптация: групповая работа, направленная на сплочение и снятие коммуникативных барьеров. Помогает талантам-одиночкам интегрироваться в команду и не «затухнуть» из-за непонимания коллег.

проектные лаборатории: метод обучения через действие (Learning by doing), где итогом курса становится не зачет, а работающий прототип или внедренное улучшение. Описанные выше методы способствуют трансформации обучения из пассивного потребления в активное созидание, что и является сутью инновационной деятельности [Максимова, 1988, с.192].

Инновационная педагогика, расставляет акценты на естественных склонностях к творчеству, сотрудничеству и исследовательской деятельности, выражается в «человекоцентричном» подходе, который смещает фокус с дисциплины и зазубривания на разблокировку внутренних ресурсов личности. Инновационная педагогика рассматривает обучающегося не как «сосуд, который надо наполнить», а как «факел, который нужно зажечь» [Харламов, 1997, с.512].

Ключевые акценты:

опора на естественное любопытство: вместо навязанных тем — поощрение исследовательского инстинкта. Педагог создает ситуацию «интеллектуального дефицита», чтобы человек сам захотел найти ответ.

культура коллаборации (Collaborative Learning): обучение строится на горизонтальных связях. Инновации рождаются в диалоге, поэтому акцент делается на умении слушать, дополнять и объединять разные точки зрения, а не конкурировать за оценку.

проектный вызов: деятельность всегда направлена на созданиереального продукта (от идеи до прототипа). Это придает обучению смысл и драйв, так как результат можно увидеть и «потрогать».

развитие саморегуляции: учащийся сам ставит цели и оценивает свой прогресс. Это формирует автономность — важнейшее качество для инноватора, который должен уметь работать без ежеминутных указаний сверху.

эмоциональный интеллект: педагогика уделяет внимание чувствам и атмосфере. Творчество невозможно в состоянии страха, поэтому создается среда психологической безопасности и взаимного доверия. Такой подход превращает процесс получения знаний в увлекательное исследование, где каждый сотрудник или студент чувствует себя первооткрывателем [Гинециннский, 1992, с.154].

Управленческое наставничество, в данном контексте руководители выступают как наставники, готовые делегировать ответственность, вдохновлять и обучать подчиненных, что является высшей ступень управления, где руководитель переходит от роли «контролера» к роли фасилитатора роста. В инновационной среде наставничество — это не чтение нотаций, а передача видения и полномочий.

Ключевые принципы такого наставничества:

делегирование как инструмент развития: передача ответственности не за рутину, а за сложные, творческие задачи. Это демонстрирует доверие и заставляет сотрудника расти над собой.

трансформация «Директор — Исполнитель» в «Партнер — Партнер»: руководитель создает пространство, где подчиненный может оспорить его мнение, если это ведет к лучшему инновационному решению.

вдохновляющее лидерство: наставник транслирует смыслы. Он объясняет не «что» делать, а «зачем», помогая сотруднику увидеть его вклад в глобальную миссию компании.

коучинговый подход: вместо готовых ответов руководитель задает сильные вопросы, которые подталкивают подчиненного к самостоятельному поиску решения.

право на риск под защитой: наставник выступает «буфером» перед высшим руководством, давая команде возможность экспериментировать и ошибаться без страха мгновенного наказания. Такое наставничество формирует самообучающуюся организацию, где инновационный потенциал не насаждается сверху, а прорастает изнутри [Моргунова, 2019, с.1101].

Выводы. По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

психологические и педагогические аспекты тесно связаны, их взаимодействие способствует решению множества проблем имеющихся в экономиках различных стран, в контексте подготовки специалистов, обладающих высоким уровнем интеллектуально-инновационного потенциала и стремящихся к его постоянному развитию;

такие важные составляющие психологического аспекта как: инновационность личности; жизнестойкость и мотивация; структура инновационного потенциала персонала по Э.В. Гасенко, которая базируется на единстве трех ключевых составляющих: компетентностной (способность), мотивационной (желание) и инфраструктурной (условия). В комплексе дают возможность решить множество проблем при подготовке специалистов;

важными является и педагогические аспекты так как сам процесс становления и развития личности происходит с учетом имеющейся образовательной среды, методов обучения, инновационных решений, применяемых в образовательном процессе включающих менторство и наставничество.

Благодарность

«Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25-18-00089, https://rscf.ru/project/25-18-00089/».

Литература.

1. Агранович, Б.Л. Инновационное инженерное образование/ Б.Л. Агранович, А.И. Чучалин, М.А. Соловьев // Инженерное образование. – 2003. – №1. – С.11-14.
2. Анисимов, В.Е. Методологические вопросы разработки модели специалиста / В.Е. Анисимов, Н.С. Пантина // Советская педагогика. – 1977. –№ –5.– С.100 –108.
3. Безрукова, В.С. Педагогика: проективная педагогика /В.С. Безрукова – Екатеринбург, 1996. – 339с
4. Буданов, В.Г. Трансдисциплинарное образование, технологии и принципы синергетики / В.Г. Буданов // Синергетическая парадигма /под ред. В.И.Аршинова, В.Г.Буданова, В.Э.Войцеховича. – М., 2000. – С. 285–304.
5. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход / А.А. Вербицкий - М.: Высшая школа, 1991. –204с
6. Гинециннский, В.И. Основы теоретической педагогики / В.И. Гинециннский – СПб, 1992. – 154с.
7. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В. Н. Максимова – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
8. Моргунова, Н.В. Коучинговые подходы в обеспечении качества высшего образовании / Моргунова Н.В., Зайцева И.А. // Экономика и предпринимательство. 2019. № 4 (105). С. 1100-1104.
9. Орлов, А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании/ А.А. Орлов // Педагогика -1996. – №3. – С.9-15.
10. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов – М.: Юрист,1997. – 512с

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАГРУЗОК НА РАСПАД СЕМЕЙ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Лилия Алиевна Нигматулина,
Люция Алиевна Жабарова
(Университета Пучон в городе Ташкент)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические аспекты разводов в семьях, включая их причины и последствия. Представлены результаты авторского исследования под названием «Психологические последствия развода в семьях военнослужащих».*

Ключевые слова: *Семья, развод, причины разводов, последствия развода, тренинг, брак, семейные отношения.*

Abstract. *The article examines the psychological aspects of divorces in families, including their causes and consequences. The results of the author's study entitled "The psychological consequences of divorce in military families" are presented.*

Keywords: *Family, divorce, causes of divorce, consequences of divorce, training, marriage, family relations.*

Проблема разводов в военнослужащих семьях требует всестороннего анализа и вмешательства на междисциплинарном уровне. Эффективная система психолого-педагогической и медико-социальной поддержки должна включать взаимодействие специалистов в области военной психологии, психотерапии, психиатрии, социальной работы, а также представителей командования. Комплексный подход позволяет не только минимизировать негативные последствия семейных разрывов, но и укреплять психологическую устойчивость военнослужащих, способствуя сохранению их профессиональной эффективности и социального функционирования.

Семья – это важнейший социальный институт общества. Согласно Конституции Республики Узбекистан, "Семья является основной ячейкой общества и имеет право на защиту общества и государства" В Узбекистане семья и ее ценности всегда были священны. Именно в семье закладываются представления о чести и доброте, уважении к старшим, формируется

мировоззрение человека в духе национальных и общечеловеческих ценностей. Исходной основой семейных отношений является брак – законное признание тех отношений между мужчиной и женщиной, тех форм совместного проживания и партнерства, которые сопровождаются рождением детей. Супружеские и семейные отношения формируются и развиваются как отражение разнообразных и многомерных межличностных контактов, а также системы ценностей супругов. Последние играют ключевую роль в мотивации вступления в брак. И мотивы вступления в брак во многом определяют успех будущих семейных отношений.

Развод — это институционализированный социальный механизм прекращения супружеских отношений, предоставляющий бывшим супругам возможность вступить в повторный брак. Это определение указывает на завершение неудачного опыта семейных отношений и возможность построения новых. Однако большинство исследователей социологов и психологов указывают на негативное явление, когда говорят о статистике. Разводам обычно предшествуют острые семейные конфликты. Причинами конфликтов могут быть пьянство и супружеская неверность супругов. В связи с этим определяющими задачами в нашем исследовании являются выявление основных причин конфликтов в семье.

Такие исследователи как Н.Г. Юркевич, философ Н. Я. Соловьев, Л. В. Чуйко, А. Г. Харчев и М. С. Мацковский, А. И. Антонов, С. И. Голод, В. М. Медков, Н.М. Римашевская, В. А. Сысенко и другие занимались изучением разводов и их причин. Также проблемой разводов занимались такие узбекские психологи как Г.Б. Шумаров, В.М. Каримова, Х.К. Каримов, М.О. Утепбергинов, Р.А. Самаров, Ф.С. и многие другие. Несмотря на значимость и эффективность проведенных исследований, ряд проблем оставался малоизученным, в связи с чем темой нашего исследования стало изучение психологических особенностей разводов в семьях военнослужащих.

С психологической точки зрения развод — это изменение баланса сил, которые поддерживают и разрушают брак. Поддерживающие факторы включают моральный, психологический и экономический интерес друг к другу, удовлетворенность супружескими и семейными отношениями, а также социальными нормами и ценностями. Факторами, разрушающими брак, являются проявления взаимного недовольства и неприязни, антипатии, раздражения, ненависти. Внешние факторы также стимулируют развитие и обострение внутрисемейных конфликтов (неприятности на работе, противоречия с родственниками и соседями) [3].

При изучении разводов рассматриваются четыре группы факторов:

1. Вероятность наличия связи между социальным происхождением человека и его отношением к разводу. Известно, что городское население разводится чаще, чем жители сельской местности.

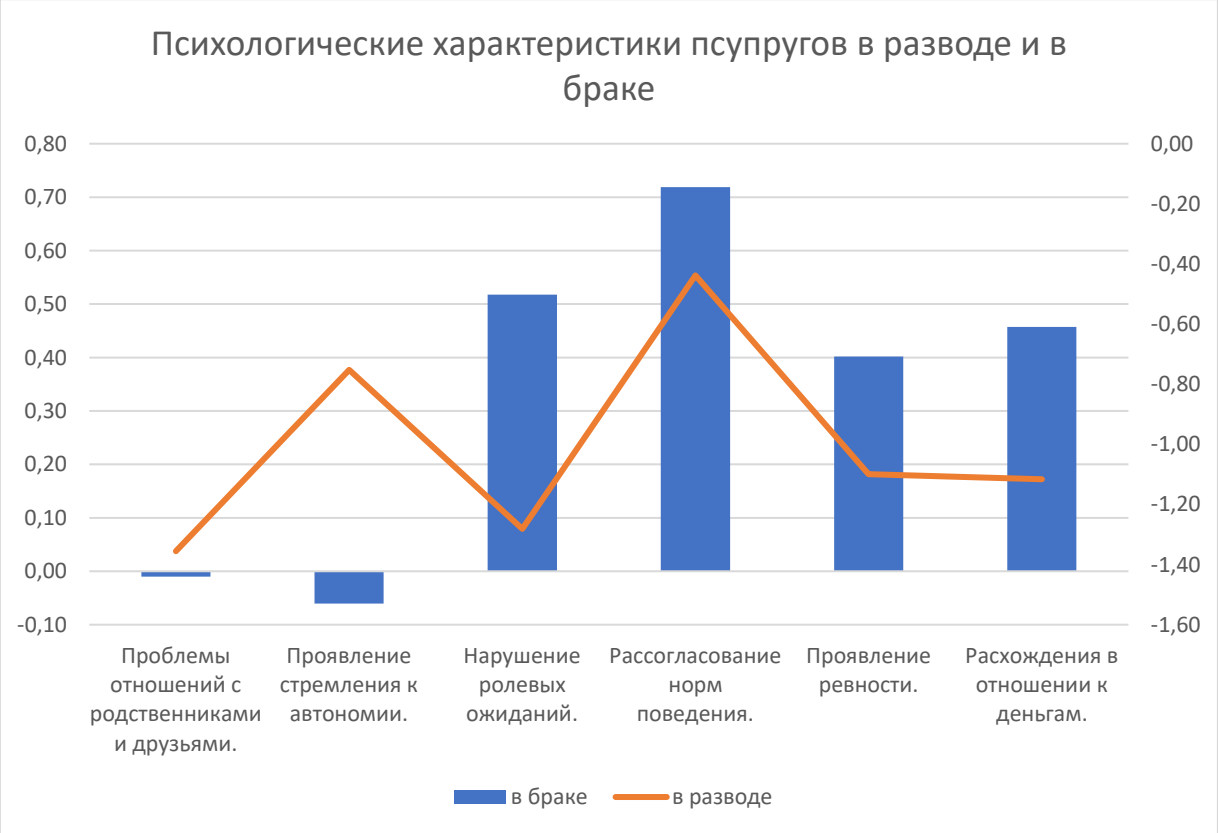
2. Различные виды социального давления на индивида в связи с разводом. Например, неодобрение брака или развода родственниками, или значимыми для него лицами.

3. Метод выбора брачных партнеров.

4. Легкость или трудность брачного приспособления между людьми разного социального происхождения.

Развод не происходит внезапно. Этому предшествует период напряженных или конфликтных отношений в семье. Мысли о разводе отражают степень удовлетворенности отношениями в семье.

В проведенном нами исследовании приняли участие 320 респондентов. Мы изучили различия по всем характеристикам между теми, кто состоит в браке, и теми, кто разведен.



По результатам исследования было выявлено, что у разведенных людей гораздо меньше конфликтов, связанных с отношениями с родственниками и друзьями, с проявлением автономии, с нарушением ролевых ожиданий, с несоответствием нормам поведения, с ревностью и различиями в отношении к деньгам, что вполне очевидно, при этом становится более интересным, что в вопросах, связанных с воспитанием детей и проявлением доминирования одним из супругов группы не различаются, что указывает на то, состоят ли люди в браке или разведены, эти конфликты продолжают существовать. Возможно, специфика доминирования имеет место именно из-за вопросов, связанных с воспитанием детей. [2]

Также были выявлены характеристики, связанные со степенью понимания, эмоциональной привлекательностью и уважением партнеров по браку. Было выявлено, что понимание, эмоциональная привлекательность и авторитет выше у респондентов, состоящих в браке, чем у разведенных. Совершенно очевидно, что после развода люди субъективно испытывают трудности в интерпретации поведения, мыслей, чувств и намерений бывшего супруга, им не хватает четкой картины личности партнера, в том числе развод характеризуется трудностями в общении с партнерами и чувством усталости друг от друга, о чем свидетельствует низкий баллы по шкале эмоционального влечения. Помимо прочего, для людей, находящихся в разводе, характерно большее презрение к партнеру как личности, чем разделение мировоззрения, интересов и мнений супруга, в отличие от людей, состоящих в браке.

Что касается сплоченности, то показатель для людей, находящихся в разводе, значительно ниже, чем для тех, кто состоит в браке, что указывает на автономию и дистанцированность бывших супругов друг от друга, что также является довольно очевидным результатом.

Изучение личностных характеристик, таких как тревога, экспрессивность, доминирование, самоуверенность и удовлетворенность, показало, что респонденты, которые находятся в разводе, более тревожны, у них есть чувство вины и сильное чувство долга, у них много беспокойства и предчувствий, они часто плачут, они одиноки. Что касается людей в браке, то они более спокойны, безмятежны, более жизнерадостны и энергичны. Этот факт позволяет нам сделать вывод о важности брака для формирования личностных черт и о том, насколько сильно развод может повлиять на человека.

Респонденты, состоящие в браке, имеют более высокий уровень доминирования, чем те, кто разведен, по-видимому, развод также может повлиять на тот факт, что респонденты после развода становятся мягче, дружелюбнее, зависимее и уступчивее, их легко выводят из

равновесия авторитетные личности и они более покорные. Люди, состоящие в браке, напротив, более упрямы, конфликтны, агрессивны и неуступчивы.

Что касается Силы-I, то в браке этот показатель намного выше. Люди в браке гораздо более эмоционально устойчивы, трезво смотрят на вещи, эмоционально зрелы и управляют ситуацией, при этом это сопровождается эмоциональной ригидностью и нечувствительностью, а люди в разводе находятся под влиянием чувств, легко расстраиваются, теряют душевное равновесие при расстройствах, переменчивы в отношениях и нестабильны в интересах. И здесь, по-видимому, мы можем наблюдать обратную детерминацию, в том смысле, что соответствующие черты личности способствовали тому, что люди пошли на развод. Те, кто живет эмоциями, а не рационализацией, более склонны к разводу, вот почему большинство тех, кто подает на развод, - это женщины, которые более эмоциональны и менее рациональны, чем мужчины.

Результаты по шкале удовлетворенности (здесь речь идет не о фактической удовлетворенности или неудовлетворенности семейной жизнью, а о несоответствии между реальными и идеальными оценками адаптации и сплоченности). Расхождение в оценках гораздо больше у разведенных людей, чем у тех, кто состоит в браке. В связи с этим можно сделать вывод, что большое расхождение в оценках разведенных людей свидетельствует об их неудовлетворенности семейной жизнью, что, по-видимому, и является причиной развода. Для людей, состоящих в браке, расхождение в оценках минимально, что позволяет сделать вывод о том, что они удовлетворены семейными отношениями.

Так же в своем исследование мы рассмотрели ассоциации со словом развод у всех респондентов, и выяснилось, что для людей, состоящих в браке, развод — это в основном измена и предательство, затем одиночество, и лишь немногие считают, что развод — это обычное явление или свобода. Видимо, речь идет о том, что развод должен состояться только при наличии уважительной и серьезной причины, такой как измена или предательство, иначе разводу нет места. Что касается людей в разводе, то для них развод ассоциируется с изменой и предательством, и немного с одиночеством, возможно, это и стало причиной развода. [2]

Создание и внедрение программ, учитывающих психологические и социальные аспекты военной службы, а также обеспечение доступных ресурсов для военнослужащих и их семей, представляют собой важный шаг в решении данных проблем. Повышение осведомленности и доступности помощи для военнослужащих и их семей в преодолении семейных трудностей, а также обучение специалистов, работающих с данной категорией граждан, способствуют улучшению психологического и эмоционального состояния военнослужащих и их семей. Это, в свою очередь, способствует повышению общего уровня социальной адаптации и устойчивости в условиях военной службы.

Список литератур.

1. Громова, Е. А. Семейные отношения военнослужащих: проблемы и пути их решения. Военная психология и педагогика, 2021, 12-26.

2. Жабарова Л.А. Психологических особенности разводов в семьях военнослужащих: причины их последствия. Maktab va hayot. Ilmiy-metodik jurnal, № 2 (174) ,2023, Ташкент, стр. 25-27

3. Махмудов, А. Р. Адаптация и стрессы семей военнослужащих: теория и практика. Узбекистанский журнал психологии, 2019, 29-41.

4. Сидоров, И. А. Психологическая поддержка и профилактика разводов среди военнослужащих. Российский журнал психологии,2022, 109-123.

5. Турдимов, М. И. Социальные и психологические аспекты адаптации семей военнослужащих в Узбекистане. Восточный журнал социальных наук, 2019, 55-67.

ПРОБЛЕМЫ ПОСЛЕРОДОВОЙ ДЕПРЕССИИ И ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЕЁ ФОРМИРОВАНИЕ

Мамадалиева Муштарийбону Мирагзам кизи
(International school of finance technology and science)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические факторы, способствующие преодолению послеродовой депрессии у женщин. Особое внимание уделяется анализу личностных ресурсов, копинг-стратегий, социальной поддержки и семейного контекста. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление взаимосвязи между выраженностью депрессивных симптомов и психологическими факторами адаптации в послеродовом периоде. Полученные данные подтверждают значимость социальной поддержки, эмоциональной устойчивости и адаптивных стратегий совладания для восстановления психоэмоционального состояния женщин.*

Abstract.*The article examines psychological factors that contribute to overcoming postpartum depression in women. Particular attention is paid to the analysis of personal resources, coping strategies, social support, and the family context. The paper presents the results of an empirical study aimed at identifying the relationship between the severity of depressive symptoms and psychological adaptation factors in the postpartum period. The findings confirm the significant role of social support, emotional stability, and adaptive coping strategies in restoring women's psycho-emotional well-being.*

Ключевые слова*: послеродовая депрессия, психологические факторы, копинг-стратегии, социальная поддержка, материнство.*

Keywords*: postpartum depression, psychological factors, coping strategies, social support, motherhood.*

Введение. Послеродовая депрессия (ПД) относится к числу достаточно распространённых эмоциональных нарушений. Она представляет собой продолжительное и субъективно тяжело переживаемое состояние, характеризующееся стойким снижением настроения, утратой интереса к жизни и выраженной подавленностью. У женщин с данным расстройством часто отмечается повышенный уровень тревожности, а в ряде случаев — наличие страхов. В соответствии с классификацией МКБ-10 подобные состояния, как правило, соответствуют диагностическим критериям рекуррентного депрессивного расстройства. Среди клинических вариантов наиболее часто встречаются тревожные и адинамические синдромы (Баз Л.А., 2005).Для послеродовой депрессии характерно также наличие соматовегетативных проявлений, среди которых наблюдаются снижение или полное отсутствие аппетита, различные нарушения сна (затруднённое засыпание, ранние пробуждения, поверхностный сон, не приносящий ощущения отдыха, либо кошмарные сновидения). Женщины нередко жалуются на постоянную усталость, отсутствие энергии и мотивации к повседневной деятельности, трудности концентрации внимания даже в простых жизненных ситуациях. Возможны головные боли, головокружения, мигренозные приступы, неприятные ощущения и боли в области сердца, живота и суставов, а также нарушения менструального цикла и снижение сексуального влечения. В ряде случаев могут возникать и другие соматические симптомы, которые нередко маскируют депрессивное состояние.Одной из характерных особенностей ПД является неспособность женщины объективно оценивать собственное психоэмоциональное состояние и самостоятельно регулировать настроение, заменяя тревожность и раздражительность спокойствием и активностью. Ситуация осложняется тем, что переживаемые негативные эмоции резко контрастируют с ожидаемыми чувствами радости и облегчения, которые традиционно ассоциируются с рождением ребёнка. В результате у женщины формируется ощущение одиночества и социальной изоляции, возникает чувство непонимания и отсутствия поддержки со стороны окружающих. Часто ей кажется, что её переживания не воспринимаются всерьёз, а тревога за ребёнка не получает должного внимания.Согласно данным зарубежных исследований, послеродовая депрессия диагностируется у 10–15% женщин после родов (Cox J.L., Murray D., Champman G.A., 1998; Kumar R., Robinson K.M., 1984). Результаты исследований, проведённых в нашей стране, указывают на сопоставимую распространённость данного расстройства (Скобло Г.В., Баз Л.Л., Баландина Т.А., 1996; Скобло Г.В., Баландина Т.А., 1999),

при этом лёгкие формы депрессии встречаются примерно в два раза чаще, чем умеренные.Как правило, послеродовая депрессия развивается в первые дни или в течение первых двух недель после родов и может продолжаться от одного до шести–семи месяцев. Однако исследования Cox и Rooney показали, что в отдельных случаях депрессивные расстройства могут возникать даже спустя три года после рождения ребёнка. При этом многие женщины длительное время не получают необходимого лечения, иногда в течение года и более, что связано с отсутствием своевременной диагностики данного состояния (Gilbert P., 1992). Послеродовая депрессия формируется под влиянием широкого круга факторов различной природы. В научной литературе принято выделять четыре основные группы причин, способствующих развитию данного состояния: наследственную предрасположенность к аффективным расстройствам, физические и физиологические изменения, социальные условия жизни, а также психологические особенности личности женщины. Как правило, возникновение послеродовой депрессии обусловлено совокупным воздействием нескольких факторов, а не действием какой-либо одной причины. Наследственная склонность к аффективным нарушениям, как правило, проявляется задолго до наступления беременности. Для таких женщин характерны выраженные колебания эмоционального фона, эпизоды раздражительности, апатии, быстрой утомляемости и повышенной плаксивости. Нередко наблюдаются тревожность и страхи, а также вегетативные проявления, включающие головокружение, головные боли, тошноту, озноб, учащённое сердцебиение и мочеиспускание, нарушения сна и аппетита. В подобных случаях беременность и роды выступают в роли пускового механизма, запускающего развитие депрессивного расстройства. Во время беременности в организме женщины происходят значительные гормональные изменения, касающиеся как уровня выработки гормонов, так и их соотношения. Повышение гормональной активности обеспечивает нормальное функционирование плацентарного кровотока и подготовку матки к родовой деятельности. После родов резкое снижение концентрации эстрогенов и прогестерона может сопровождаться ухудшением эмоционального состояния, появлением вялости и снижением активности. Гормональные изменения чаще связывают с кратковременным послеродовым унынием, которое, как правило, продолжается от нескольких часов до трёх дней и носит преходящий характер. К физиологическим факторам развития послеродовой депрессии также относятся хроническое переутомление и дефицит сна, обусловленные уходом за новорождённым и кормлением. В ряде случаев психические расстройства после родов могут быть связаны с инфекционными осложнениями, возникшими в процессе родоразрешения.[1]

Физическое состояние женщины в послеродовом периоде также играет значимую роль. Наличие послеоперационных швов, общая слабость, трудности, связанные с приёмом пищи, посещением туалета и отсутствием бытового комфорта в палате, могут способствовать формированию депрессивных переживаний. Существенное значение имеет и принятие собственного тела после родов. Женщины, остро переживающие изменения фигуры, утрату стройности, появление обвисшего живота и опасающиеся невозможности восстановления прежних форм, нередко испытывают эмоциональный дискомфорт, усиливающий риск развития ПРД. Среди социальных факторов ведущую роль играют внутрисемейные отношения. В послеродовом периоде женщина особенно нуждается в эмоциональной поддержке и внимании со стороны близких. Конфликты с супругом, родителями или другими членами семьи могут стать важным провоцирующим фактором депрессивного состояния. Существенное влияние оказывают и изменения в семейной системе после рождения ребёнка, включая характер супружеских отношений, родительские установки и опыт предыдущих поколений. Например, отсутствие участия отца в уходе за ребёнком или недостаток внимания к жене значительно повышают риск возникновения послеродовой депрессии (Chalmers B., 1997; J. Mark, G. Williams, 1992).Исследования семейных факторов показали, что женщины с послеродовой депрессией значительно чаще воспитывались в дисфункциональных родительских семьях и испытывали дефицит поддержки как со стороны матерей, так и со стороны супругов (Скобло Г.В., Баз Л.Л., Баландина Т.А., 1996; Скобло Г.В., Баландина Т.А., 1999). Отсутствие позитивного опыта семейных отношений в детстве и юности затрудняет формирование собственной семьи, снижает уверенность в себе и осложняет адаптацию к материнской роли. Такие женщины хуже справляются со стрессовыми ситуациями, включая беременность и роды.Исследования особенностей самосознания женщин с ПД выявили более негативное эмоциональное отношение к ребёнку, сохраняющееся на протяжении первого года его жизни, а также общее отрицательное восприятие семейной системы, включая отношения с собственными родителями и супругом (Баз Л.Л., 2000).Ряд зарубежных исследований указывает на социальную изоляцию и дефицит

эмоциональной поддержки у женщин с послеродовой депрессией (M. O'Hara, 1986; A. Stein et al., 1991). R. Warner (1996) выделил социально-независимые факторы, коррелирующие с ПД, такие как незапланированная беременность и безработица одного из родителей. Кроме того, отмечается более высокая распространённость депрессивных состояний среди одиноких матерей (Chalmers B., 1997; J. Mark, G. Williams, 1992).Возраст матери также оказывает влияние на её эмоциональное состояние после родов. Женщины, ставшие матерями в возрасте до 21 года, чаще склонны к депрессивным реакциям вследствие недостаточной психологической и социальной готовности к материнству, незавершённого образования и ограниченных материальных ресурсов (по Филипповой Г.Г., 1999). Материальное положение и жилищные условия также могут выступать дополнительными факторами риска.К числу социальных факторов относится и характер взаимодействия женщины с медицинским персоналом в период беременности и родов. Недостаток информации о медицинских процедурах, формальное или невнимательное отношение со стороны врачей и акушерок усиливают тревожность и эмоциональное напряжение. Напротив, подробные объяснения сути и необходимости медицинских вмешательств, даже при наличии болевых ощущений, способствуют снижению риска развития депрессивных состояний (Chalmers B., 1997). Положительное влияние оказывает посещение курсов подготовки к родам, позволяющих женщине лучше ориентироваться в происходящих процессах и чувствовать себя более уверенно. Определённую роль играет и обстановка родильного дома. Некомфортные условия, жёсткий режим, ограниченное грудное вскармливание и отсутствие индивидуального подхода могут способствовать ухудшению психоэмоционального состояния. Раннее прикладывание ребёнка к груди и кормление по требованию рассматриваются специалистами как важные профилактические меры в отношении послеродовой депрессии. [2]

Эмпирическое исследование.

Цель.Изучить уровни послеродовой депрессии у женщин в послеродовом периоде и эмоционально-личностные факторы, влияющие на данный уровень.

Задачи. Подбор методического обеспечения исследования;

1. Диагностика уровня депрессии в послеродовом периоде;
2. Диагностика личностных особенностей женщин в послеродовом периоде;
3. Качественный и количественный анализ результатов исследования и выявление эмоционально-личностных факторов, влияющих на уровень послеродовой депрессии.

Гипотеза.Уровень послеродовой депрессии связан с эмоционально-личностными факторами.

Предмет.Уровни послеродовой депрессии у женщин в послеродовом периоде и эмоционально-личностные факторы, влияющие на данные уровни.

Объект. Женщины, находящиеся в послеродовом периоде: первая беременность, первые роды. Возраст: от 19 до 30 лет, замужем.

Методики исследования:

1. Опросник Зунге
2. Шкала депрессии Бека
3. Характерологический опросник К. Леонгарда
4. Опросник уровня личностной тревожности. Ж. Тейлор
5. Тест «уровень субъективного контроля»
6. Рисуночный тест (я и мой ребенок)

Статистическая обработка результатов осуществлялась с помощью критерия U Манна-Уитни и метода ранговой корреляции Спирмена.

Описание результатов.

Все испытуемые были разделены на три группы по результатам методики «Шкала депрессии Бека» (Таблица 1):

- 1 группа – сюда вошли испытуемые, у которых отсутствуют симптомы депрессии;
- 2 группа – испытуемые с умеренно выраженными симптомами депрессии (субдепрессивный уровень);
- 3 группа – испытуемые с депрессией средней тяжести

По результатам данной методики не было выявлено женщин с тяжелой и легкой формами депрессии.

Таблица 1. Результаты методики «Шкала депрессии Бека»

Группа	Средний балл	Количество испытуемых
1	6,83	6
2	15	8
3	26,83	6

Статистическая обработка результатов выявила достоверные различия между группами (Таблица 2).

Таблица 2. Результаты статистической обработки результатов методики «Шкала депрессии Бека» по критерию U Манна-Уитни

Сравниваемые группы	Уровень достоверности
1 – 2	0,001
1 – 3	0,002
2 – 3	0,001

Результаты методики дифференциальной диагностики депрессивных состояний Зунге лишь частично подтвердили результаты методики «Шкала депрессии Бека» (Таблица 3).

Таблица 3. Результаты методики дифференциальной диагностики депрессивных состояний Зунге по группам

Группа	Среднее значение
1	47,67
2	51,62
3	50,33

Согласно полученным по данной методике результатам испытуемые второй и третьей группы находятся в состоянии легкой депрессии.

Статистическая обработка результатов выявила достоверные различия между 1 и 2 группами ($p = 0,03$). Между другими группами различий не найдено.

Опросник уровня личностной тревожности Ж. Тейлор выявил высокий уровень тревожности у всех испытуемых (Таблица 4).

Таблица 4. Результаты опросника уровня личностной тревожности Ж. Тейлор по группам

Группа	ШСЖ	Среднее значение
1	4	21,5
2	3,5	21,38
3	3,67	28,17

Достоверных различий между группами выявлено не было. Однако можно отметить тенденцию к повышению уровня личностной тревожности в группе с симптомами депрессии средней тяжести (группа 3).

Средние оценки по шкале тревожности испытуемых группы 1 и 2 близки к границе между средним и высоким уровнем тревожности.

Результаты по методике **уровень субъективного контроля** представлены в (Таблице 5).

Таблица 5. Результаты методики УСК по группам

Группа	Ио	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
1	4,67	7	6,17	7,17	5,83	6,83	6,83

2	4	6,88	7,12	7,12	6,38	7,5	6,12
3	7	7	8,5	6,67	6,17	5,67	4,83

Для испытуемых с низкими оценками депрессии (группа 1) характерны высокие показатели оценок по шкалам Ид и Ис, что свидетельствует о высоком уровне субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями и развитом чувстве ответственности за события, происходящие в его семейной жизни. Для испытуемых с симптомами субдепрессии характерны повышенные результаты по шкалам Ин, Ис и Им, что говорит о способности и желании человека прикладывать усилия для налаживания контакта с окружающими, высокоразвитом чувстве ответственности за происходящее в семье. Также для них характерно наличие некоторого самообвинения в неприятностях, неудачах и т.п. У испытуемых с выраженными симптомами депрессии наиболее высоки показатели оценок по шкалам Ио, Ид, Ин, что можно трактовать как высокий уровень субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Испытуемые этой группы чувствуют личную ответственность за все хорошие и плохие ситуации в их жизни. Статистическая обработка результатов позволила выявить достоверные различия по шкале общей интернальности (Ио; p = 0,036) между группами с умеренно и сильно выраженной депрессией. Также можно отметить наличие следующих тенденций: [3]

1. уровень интернальности в области неудач (шкала Ин) выше у испытуемых с симптомами средней депрессии, чем у испытуемых без симптомов депрессивного состояния (p = 0,07);
2. уровень интернальности в области межличностных отношений выше у субдепрессивных испытуемых, чем у испытуемых с симптомами депрессии (p = 0,085).

Различия по другим шкалам статистически достоверного уровня не достигают (Таблица 6).

Таблица 6. Результаты статистической обработки результатов методики УСК по критерию U Манна-Уитни

Сравниваемые группы	Ио	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
1 – 2	0,473	0,628	0,279	0,525	0,253	0,255	0,323
1 – 3	0,111	0,467	**0,070**	0,282	0,403	0,185	0,126
2 – 3	**0,036**	0,552	0,115	0,371	0,368	**0,085**	0,256

Сравнение усредненных профилей (Диаграмма 1) по трем группам не выявило достоверной корреляции между ними (Таблица 7). Таким образом, мы можем говорить о наличии различий между профилями.

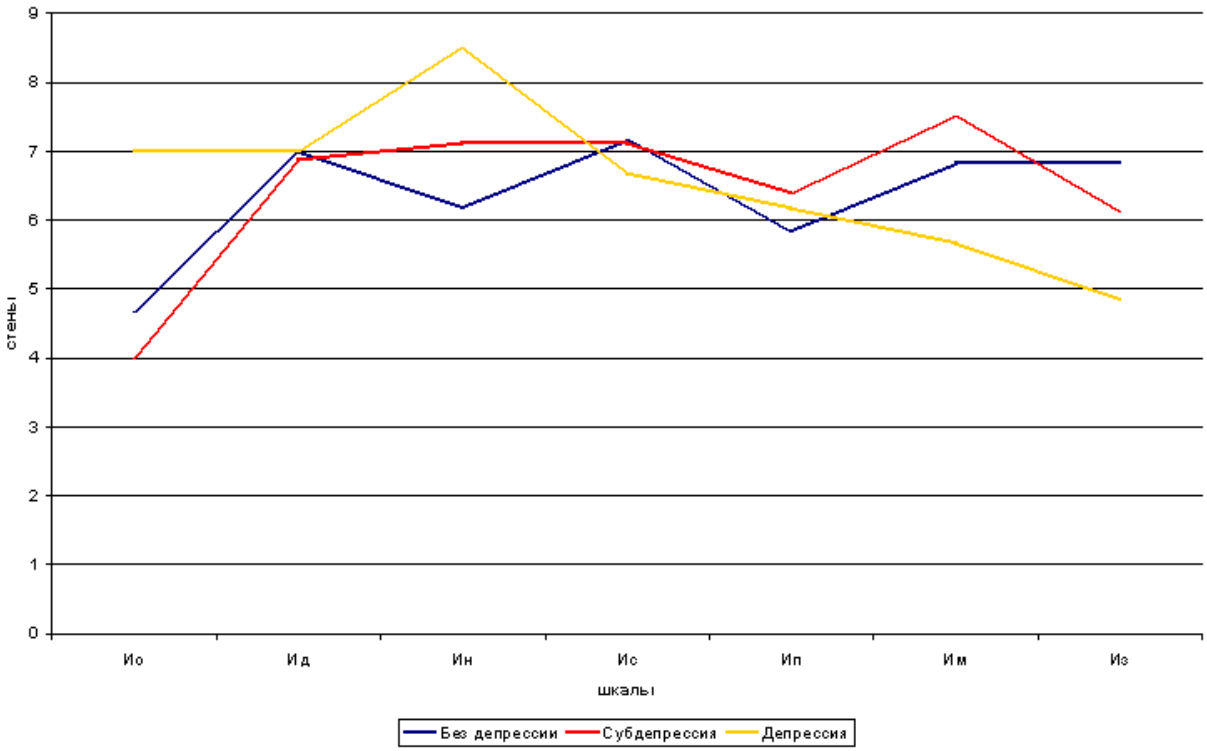


Диаграмма 1. Усредненные по группам профили УСК

В наибольшей степени различаются усредненные профили группы субдепрессивных испытуемых и испытуемых с депрессией (коэффициент корреляции 0,036). Сравнение профилей 1 (без депрессии) и 3 (с симптомами депрессии) групп выявило незначительную отрицательную корреляцию между ними (-0,181). Корреляция между усредненными профилями недепрессивных и субдепрессивных испытуемых имеет значение 0,527, однако достоверного уровня не достигает (p = 0,235).[4]

Таблица 7. Результаты статистической обработки результатов методики УСК методом ранговой корреляции Спирмена (сравнение усредненных профилей по группам)

Сравниваемые группы	Уровень значимости	Коэффициент корреляции
1 – 2	0,235	0,527
1 – 3	0,713	-0,181
2 – 3	0,963	0,036

Результаты методики «Характерологический опросник К. Леонгарда» представлены в (Таблице 8).

Таблица 8. Результаты методики «Характерологический опросник К. Леонгарда» по группам

Группа	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	**77,33**	**82,17**	**76,17**	44,67	60,5	53,17	51,67	47,67	43	56,33
2	58,25	**64,38**	**73**	45,25	57,62	**65,38**	49,62	42,88	41,88	60,25
3	**74,83**	**74,83**	55,83	43,33	49	61,67	**77,67**	42,67	48,17	46,17

1. Нумерация шкал соответствует нумерации в описании методики

Для испытуемых без симптомов депрессии характерно преобладание черт гипертимического, возбудимого и эмотивного типов (1, 2 и 3 шкалы, соответственно). Таким

образом, можно говорить о повышенном фоне настроения, высокой активности, повышенной импульсивности в сочетании с высокой чувствительностью и впечатлительностью. У испытуемых с субдепрессивными симптомами преобладают высокие показатели по шкалам: 2 (возбудимость), 3 (эмотивность) и 6 (циклотимность), что свидетельствует о повышенной возбудимости, чувствительности и склонностью к периодическим сменам повышенного и пониженного настроения. Также можно отметить, что в целом оценки испытуемых этой группы ниже, чем у всех остальных, по всем шкалам, что свидетельствует о меньшей выраженности акцентуаций характера. Испытуемые с депрессивной симптоматикой демонстрируют высокие оценки по шкалам гипертимности (1), возбудимости (2) и демонстративности (7). Следовательно, наиболее выражены такие черты как: [5]

- повышенный фон настроения в сочетании с высокой активностью;
- повышенная импульсивность, ослабление контроля над побуждениями и влечениями;
- демонстративное поведение, эгоцентризм, стремление привлечь к себе внимание.

Более наглядно результаты по опроснику К.Леонгарда представлены на (Диаграмме 2).

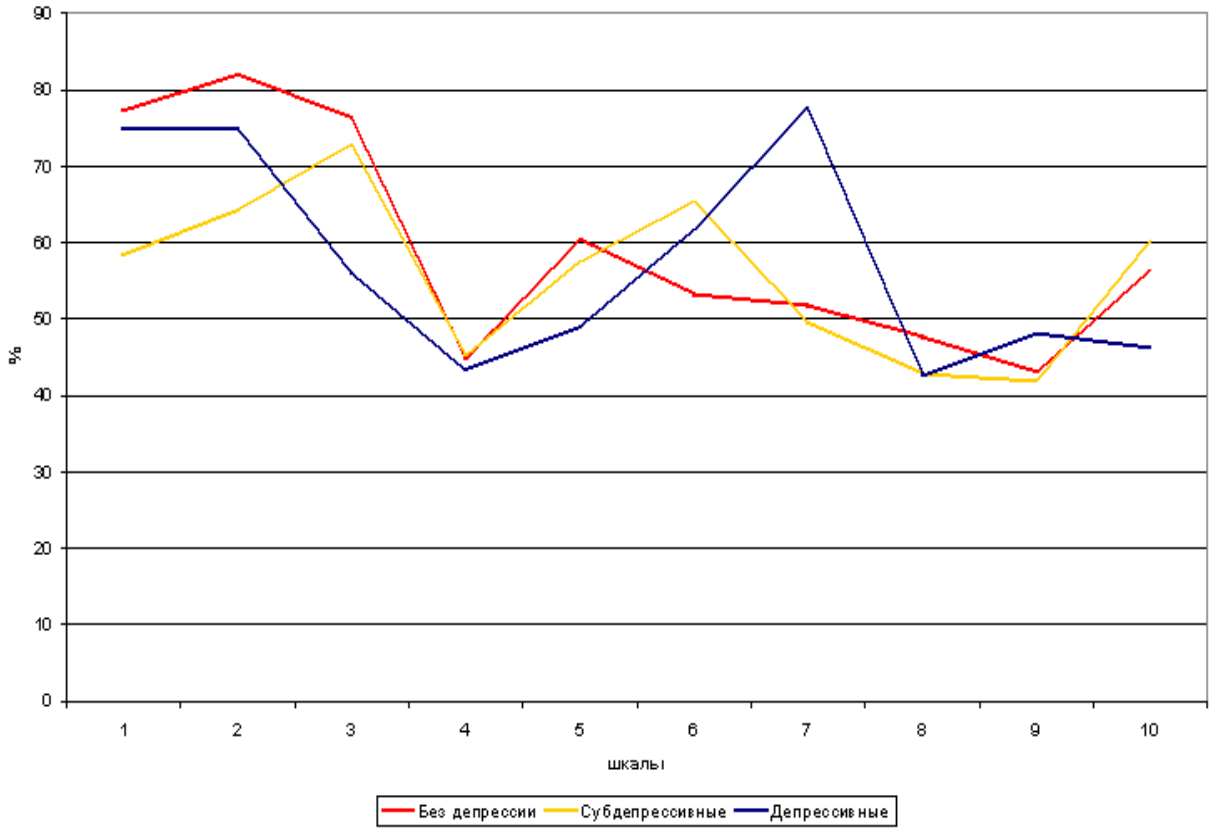


Диаграмма 2. Усредненные профили испытуемых по группам по методике «Характерологический опросник К. Леонгарда»

Статистическая обработка результатов позволила выявить достоверные различия между разными группами (Таблица 9) по шкалам опросника К.Леонгарда:

Гипертимность (1 шкала):

У испытуемых без депрессивных симптомов оценки по данной шкале выше, чем у испытуемых с симптомами субдепрессии ($p = 0,025$);

Возбудимость (2 шкала):

У испытуемых без депрессивных симптомов оценки по данной шкале достоверно выше, чем у испытуемых с симптомами субдепрессии ($p = 0,024$);

Эмотивность (3 шкала):

Оценки испытуемых без симптомов депрессии и с симптомами субдепресии достоверно выше, чем оценки испытуемых с депрессией среднего уровня ($p = 0,018$, $p = 0,028$, соответственно);

Демонстративность (7 шкала):

Оценки испытуемых с симптомами депрессии по этой шкале достоверно выше, чем оценки испытуемых без депрессии и с субдепрессией (p = 0,025, p = 0,044, соответственно).

Таблица 9. Результаты статистической обработки результатов методики «Характерологический опросник К. Леонгарда» по критерию U Манна-Уитни

группы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 – 2	**0,025**	**0,024**	0,421	0,578	0,603	0,218	0,397	0,373	0,396	0,345
1 – 3	0,404	0,404	**0,018**	0,284	0,144	0,256	**0,025**	0,374	0,283	0,166
2 – 3	**0,067**	0,165	**0,028**	0,423	0,302	0,421	**0,044**	0,699	0,180	0,106

1 - Нумерация шкал соответствует нумерации в описании методики (см. ключ к методике)

Анализ усредненных профилей групп испытуемых позволяет говорить о наличии достоверной корреляции между профилями испытуемых без депрессии и с симптомами субдепресии (p = 0,014) (см. Таблицу 10). Также можно говорить о наличии близкой к достоверной корреляции между профилями недепрессивных и депрессивных испытуемых (p = 0,095).[6]

Таблица 10. Результаты статистической обработки результатов методики «Характерологический опросник К. Леонгарда» методом ранговой корреляции Спирмена (сравнение усредненных профилей по группам)

Сравниваемые группы	Уровень значимости	Коэффициент корреляции
1 – 2	**0,014**	0,757
1 – 3	**0,095**	0,559
2 – 3	0,184	0,455

Результаты по методике «**Рисуночный тест (я и мой ребенок)**» представлены в (Таблице 11).

Таблица 11. Результаты методики «Рисуночный тест (я и мой ребенок)»

	0	1	2	3	4	*Итого*
1	2	3	0	1	0	6
2	0	2	1	2	3	8
3	3	0	1	1	1	6
Итого	5	5	2	4	4	20

Полученные результаты не позволяют выделить наиболее характерный для каждой группы тип рисунков.Вместе с этим можно отметить, что испытуемые группы без симптомов депрессии, если соглашаются, рисуют изображения, свидетельствующие о благоприятной ситуации беременности и готовности к материнству и родам (50%). У испытуемых с субдепрессивной симптоматикой преобладают рисунки, которые говорят о наличии в той или иной степени тревоги, неуверенности в себе, конфликтности (75%). Испытуемые с симптомами депрессии в 50% случаев отказались рисовать, что может рассматриваться как сильновыраженные тревога, конфликтность, проблемное отношение к материнству и беременности. Остальные рисунки также свидетельствуют о тревоге и конфликтности, но в меньшей степени. Статистическая обработка результатов данной методики (см. Таблицу 12) позволила выявить достоверные различия между испытуемыми из групп без симптомов депрессии и с субдепрессией (p = 0,013). Также можно говорить о наличии тенденции к большей тревожности испытуемых с депрессией, чем у испытуемых с субдепрессией (p = 0,082). [7]

Таблица 12. Результаты статистической обработки результатов методики «Рисуночный тест (я и мой ребенок)» по критерию U Манна-Уитни

Сравниваемые группы	Уровень достоверности
1 – 2	**0,013**
1 – 3	0,433
2 – 3	**0,082**

Заключение. Настоящая работа была посвящена изучению послеродовой депрессии и факторов, оказывающих влияние на её развитие. Проведённый анализ научной литературы показал, что послеродовая депрессия представляет собой продолжительное и субъективно тяжело переживаемое психоэмоциональное состояние, характеризующееся сниженным настроением, утратой интереса к жизни и выраженной подавленностью. Продолжительность данного расстройства может варьировать от нескольких дней до нескольких лет. В ходе теоретического анализа было установлено, что к основным факторам формирования послеродовой депрессии относятся наследственная предрасположенность, физиологические изменения, происходящие в организме женщины в период беременности и после родов, личностные особенности, включая склонность к самообвинению и повышенной тревожности, а также социальные и психологические факторы, связанные с особенностями семейных отношений, социального окружения и восприятия женщиной себя в роли матери. Результаты эмпирического исследования позволили выявить наличие взаимосвязи между эмоционально-личностными характеристиками женщины и выраженностью послеродовой депрессии. В частности, было установлено, что высокий уровень депрессивной симптоматики сопровождается повышенной тревожностью. Кроме того, выраженный внутренний локус контроля в сфере значимых жизненных событий может способствовать формированию депрессивных состояний, тогда как внутренний локус контроля в области межличностных и семейных отношений, напротив, выступает в качестве защитного фактора. Также было выявлено, что такие личностные черты, как циклотимность, демонстративность и эмотивность, могут повышать риск развития депрессивных состояний в послеродовом периоде. В ходе исследования были определены неблагоприятные и благоприятные факторы, влияющие на развитие и прогноз течения послеродовой депрессии. К факторам риска относятся циклотимность и демонстративность личности, высокий уровень тревожности, неуверенность в себе, повышенная общая интернальность и интернальность в сфере неудач, а также конфликтное отношение к беременности, родам и материнству. В то же время факторами, снижающими вероятность формирования тяжёлой депрессивной симптоматики, являются гипертимность, эмотивность и высокий уровень интернальности в области семейных и межличностных отношений.

Литература.

1. Баженова О.В. Диагностика психического развития детей первого года жизни. М., 1986.
2. Баз Л.Л. Изменение эмоционального восприятия у женщин, страдающих послеродовой депрессией // XIII съезд психиатров России (10—13 октября 2000 г., Москва): Материалы съезда. М., 2000. С. 47.
3. Баз Л.Л. Послеродовая депрессия. Эмпирические исследования психологических феноменов / "Хрестоматия по перинатальной психологии. Психология беременности, родов и послеродового периода" составитель - А.Н. Васина, М.: Издательство УРАО, 2005, с. 235-245
4. Баз Л.Л. Психическое развитие детей первого года жизни от матерей, страдающих послеродовой депрессией // Проблемы младенчества: нейро-психолого-педагогическая оценка развития и ранняя коррекция отклонений: Научно-практич. конф. (15—16 марта 1999 г., Москва). М., 1999. С. 23—26.
5. Баз Л.Л., Скобло Г.В. Искажение материнского поведения при послеродовых депрессиях: влияние раннего и актуального жизненного опыта женщины // Социальное и душевное здоровье ребенка и семьи: защита, помощь, возвращение в жизнь: Материалы Всерос. научно-практич. конф. (22—25 сентября 1998 г., Москва). М., 1998. С. 82—83.
6. Баз Л.Л., Скобло Г.В. Особенности общения младенцев от матерей с послеродовыми депрессиями со взрослым // Психология сегодня: Тезисы I Всерос. конф. по психологии (31 января—2 февраля 1996 г., Москва). М., 1996. Т. 2. Вып. 3. С. 133.

7. Баз Л.Л., Скобло Г.В. Психотерапия материнско-детских отношений при послеродовых депрессиях у женщин // Современные направления психотерапии и их клиническое применение: Материалы Первой всерос. учебно-практич. конф. по психотерапии. М., 1996. С. 104.

8. Баз Л.Л., Скобло Г.В., Васильковская Н.К. Послеродовые материнские депрессии и психотерапия // Семейная психология и семейная терапия. 2000. № 3. С. 68—72.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПАЦИЕНТАМИ, СТРАДАЮЩИМИ РАЗЛИЧНЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Мамадкулова Мухаббат Музаффаровна
(Международный университет Бухары)

Аннотация. *В данной статье анализируются психологические особенности работы с пациентами, страдающими различными заболеваниями. Особое внимание уделяется эмоциональному состоянию больного, уровню стресса, отношению к болезни, степени социальной поддержки и возможностям психологической адаптации, которые определяют эффективность психолого-медицинского сопровождения. Также рассматриваются эмпатические, индивидуализированные и интегративные стратегии общения с пациентом, методы диагностики, психокоррекции и психотерапевтические подходы. Результаты исследования подчеркивают необходимость выявления психологических потребностей пациентов и совершенствования индивидуальных методов помощи.*

Ключевые слова: *психология пациента, стресс болезни, психологическая адаптация, эмоциональная поддержка, психотерапия, эмпатия, коммуникативные стратегии.*

Abstract. *This article examines the psychological characteristics of working with patients suffering from various illnesses. The study highlights the role of emotional state, stress level, attitude toward illness, social support, and psychological adaptation abilities in determining the effectiveness of psychological and medical interventions. The article also discusses empathetic, individualized, and integrative communication strategies, diagnostic techniques, psychocorrection methods, and psychotherapeutic approaches. The findings emphasize the importance of identifying patients' psychological needs and improving individualized support practices.*

Keywords: *patient psychology, illness-related stress, psychological adaptation, emotional support, psychotherapy, empathy, communication strategies.*

Введение. В условиях современного общества, характеризующегося ускоренными темпами жизни, ростом уровня стресса и увеличением распространенности хронических заболеваний, возрастает необходимость глубокого изучения психологических аспектов работы с пациентами, страдающими различными соматическими и психическими нарушениями. Заболевание влияет не только на физическое состояние человека, но и на его эмоциональную сферу, когнитивные процессы, поведение и социальные отношения, что требует комплексного и междисциплинарного подхода со стороны специалистов.

Психологическая поддержка пациентов становится важнейшим звеном системы здравоохранения, поскольку эффективное лечение невозможно без учета индивидуальных особенностей личности, эмоционального состояния, мотивации и механизмов копинга. Исследования показывают, что отношение пациента к болезни, его способность адаптироваться к новым жизненным условиям, уровень социальной поддержки и доверие к медицинскому персоналу существенно влияют на динамику выздоровления и качество жизни.

Особую значимость приобретает изучение стратегий взаимодействия с пациентами, переживающими страх, тревогу, депрессию, хроническую боль, неопределенность диагноза или длительную терапию. В таких ситуациях психолог должен обладать высоким уровнем эмпатии, коммуникативной компетентности и профессиональной гибкости, чтобы обеспечить пациенту безопасное, поддерживающее и ресурсное пространство.

Актуальность темы. Актуальность исследования психологических особенностей работы с пациентами, страдающими различными заболеваниями, обусловлена усиливающейся

потребностью современного здравоохранения в комплексном подходе к лечению и реабилитации человека. В последние десятилетия отмечается рост числа хронических соматических заболеваний, психосоматических расстройств, стрессовых состояний и депрессивных нарушений, что требует от специалистов не только медицинских, но и психологических знаний. Заболевание часто становится для пациента критической жизненной ситуацией, сопровождающейся страхом, неопределенностью, эмоциональной нестабильностью и изменением привычного образа жизни.

Современные исследования указывают на то, что психоэмоциональное состояние пациента оказывает непосредственное влияние на эффективность лечения, соблюдение режима терапии, скорость восстановления и качество жизни. Адекватная эмоциональная поддержка, эмпатийное общение, психологическая коррекция и правильная организация взаимодействия между пациентом и медицинским персоналом значительно снижают уровень тревоги, повышают мотивацию к лечению и укрепляют доверие к специалистам. Это особенно важно при работе с пациентами, страдающими онкологическими, сердечно-сосудистыми, аутоиммунными, хроническими болевыми и психическими заболеваниями, где эмоциональные реакции и стресс нередко усугубляют течение болезни.

Дополнительную значимость теме придает переход к пациент-ориентированной модели здравоохранения, в которой учитываются не только клинические параметры, но и психологические, социальные и личностные факторы. В связи с этим возрастает роль медицинского психолога, а также необходимость подготовки специалистов, способных выявлять психологические потребности пациента, формировать индивидуальные стратегии поддержки и применять современные психотерапевтические подходы.

Анализ литературы. Изучение психологических особенностей работы с пациентами, страдающими различными заболеваниями, имеет широкую научную основу и опирается на труды зарубежных и отечественных исследователей. Литературный анализ показывает, что заболевание рассматривается не только как биомедицинский процесс, но и как сложное психосоциальное явление, влияющее на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы личности.

Одним из ключевых направлений является теория стресса и копинг-поведения, разработанная Г. Селье и дополненная Р. Лазарусом и С. Фолкман. В их исследованиях подчеркивается, что реакция пациента на болезнь зависит от субъективного восприятия угрозы и наличия ресурсов адаптации. Селье отмечает, что хронический стресс способен провоцировать соматические нарушения, усиливать симптоматику и снижать эффективность терапии. Лазарус и Фолкман выделяют проблемы-центрированные и эмоцио-центрированные стратегии копинга, которые во многом определяют успешность адаптации пациента к болезни.

Работы А. Антоноски (модель “смысла когерентности”) показывают, что пациенты с высоким уровнем осмысленности состояния легче адаптируются, активнее участвуют в лечении и демонстрируют лучшее качество жизни. Исследования в области медицинской психологии также подтверждают важность эмоциональной регуляции. Например, исследования Л. Лероя, И. Копланд и К. Мосса доказывают, что тревога и депрессия у пациентов с хроническими заболеваниями встречаются в 1,5–2 раза чаще, чем у здоровой популяции, что требует обязательного психотерапевтического вмешательства.

Значительный вклад в понимание психологической адаптации к болезни внесены исследования Э. Кюблер-Росс, которая описала стадии переживания тяжелого диагноза — отрицание, гнев, торг, депрессия и принятие. Ее модель широко применяется в онкопсихологии, паллиативной помощи и хронических заболеваниях. Эти стадии позволяют специалистам эффективно прогнозировать эмоциональные реакции пациентов и выстраивать стратегию поддержки.

В области коммуникации врач–пациент важными являются труды М. Бэка, С. Левинсона и Э. Чарльза, подчеркивающие необходимость эмпатического, партнерского и гуманистического общения. Их исследования показывают, что высокий уровень эмпатии и открытой коммуникации снижает уровень стресса, повышает комплаентность (приверженность лечению) и уменьшает риск психогенных осложнений. Данные Европейского общества психосоматики (ESPM, 2019) свидетельствуют, что корректное взаимодействие между врачом и пациентом может повысить эффективность лечения на 20–25%.

В отечественной психологии работы Б. Карвасарского, Ю. Бабаяна, А. Личко, В. Лебединского уделяют внимание психическим реакциям на болезнь, механизмам психологической защиты, особенностям переживания хронических и острых состояний, а также

необходимости индивидуального подхода к пациенту. Исследования современных российских авторов (А. Холмогоровой, Н. Андреевой, Т. Ершовой) подчеркивают роль когнитивно-поведенческих методов, арт-терапии, психообразования и системной семейной терапии в работе с больными.

Современная международная литература (WHO, APA, EAPC Guidelines) подчеркивает значимость мультидисциплинарного подхода — объединения психологов, врачей, социальных работников, реабилитологов и медсестер для разработки комплексной программы помощи. Особое внимание уделяется психологии хронической боли, онкопсихологии, психосоматики, психологии реанимации и паллиативного ухода.

В целом анализ литературы показывает, что психологическая работа с пациентами является самостоятельным, научно обоснованным направлением, требующим глубоких знаний в сфере клинической психологии, эмоциональной регуляции, коммуникации, кризисного вмешательства и психотерапии. Все исследователи сходятся во мнении, что здоровье пациента тесно связано с его психоэмоциональным состоянием, а эффективная психологическая поддержка является важнейшим компонентом успешного лечения.

Обсуждение Психологическая работа с пациентами, страдающими различными заболеваниями, требует комплексного и междисциплинарного подхода, учитывающего эмоциональные, когнитивные, поведенческие и социальные аспекты личности. Обсуждение результатов анализа показывает, что реакция пациента на заболевание формируется под влиянием множества факторов: индивидуальных особенностей личности, типа заболевания, наличия социальной поддержки, уровня стресса, когнитивных установок и эффективности коммуникации с медицинским персоналом.

Исследования Лазаруса, Селье и Антоноски подтверждают, что восприятие болезни как угрозы активирует стрессовые реакции и усложняет адаптацию, тогда как наличие копинг-ресурсов, позитивного когнитивного стиля и доверия к врачу способствует снижению тревоги и повышению мотивации к лечению. На практике это означает, что психолог должен учитывать не только медицинский диагноз, но и психологические механизмы, лежащие в основе реакции пациента.

В процессе анализа было выявлено, что различные заболевания вызывают неодинаковые психологические состояния. Например, пациенты с онкологическими и аутоиммунными заболеваниями чаще демонстрируют высокий уровень тревоги, страха и депрессивных симптомов. Кардиологические пациенты чаще испытывают панические реакции и эмоциональную неустойчивость. Больные с хроническими болевыми синдромами демонстрируют повышенную раздражительность и сниженный уровень контроля над ситуацией.

Типичные психологические реакции пациентов при различных заболеваниях
Таблица 1

№	Группа заболеваний	Характерные психологические реакции	Частота проявления (%)
1	Онкологические заболевания	Тревога, страх смерти, депрессия, отрицание диагноза	65–80%
2	Сердечно-сосудистые заболевания	Панические атаки, эмоциональная лабильность, раздражительность	50–60%
3	Хронические болевые синдромы	Фрустрация, раздражительность, апатия, снижение контроля	55–70%
4	Аутоиммунные и эндокринные заболевания	Тревога, чувство неопределённости, соматизированные реакции	45–55%
5	Инфекционные и острые заболевания	Острый стресс, беспокойство, временные тревожные реакции	30–40%

Таблица 1 демонстрирует, что тяжесть и хронический характер заболевания напрямую связаны с интенсивностью психологических реакций.

Онкологические пациенты (65–80%)

испытывают наиболее выраженные эмоциональные нарушения. Многочисленные исследования (EAPC, 2020; WHO, 2022) подтверждают, что такие пациенты чаще сталкиваются с экзистенциальной тревогой, страхом смерти, депрессией и фазами переживания диагноза, описанными Кюблер-Росс. Психологическая поддержка в данной группе пациентов является обязательным элементом терапии.

Пациенты с сердечно-сосудистыми заболеваниями (50–60%)

склонны к паническим атакам, тревожно-фобическим реакциям, раздражительности. Это объясняется особенностями физиологической регуляции, повышенной чувствительностью к телесным ощущениям и страхом повторного приступа.

Хронические болевые синдромы (55–70%)

вызывают эмоциональное выгорание, фрустрацию, сниженное чувство контроля над ситуацией. Pain psychology literature (Turk & Okifuji, 2017) указывает, что хроническая боль тесно связана с депрессией и тревожностью.

Аутоиммунные и эндокринные заболевания (45–55%)

характеризуются длительным течением и неопределённостью, что провоцирует постоянную тревогу и соматизированные эмоциональные реакции. Уровень неопределенности диагноза усиливает эмоциональную нестабильность.

Острые инфекционные заболевания (30–40%)

чаще вызывают временные стрессовые реакции, которые уменьшаются после стабилизации состояния.

В целом, данные таблицы подтверждают выводы международных исследований о том, что психоэмоциональное состояние пациента имеет прямое влияние на клиническое течение болезни, комплаентность и качество жизни.

Проведённое обсуждение свидетельствует о необходимости разработки индивидуальных психокоррекционных стратегий, направленных на снижение тревоги, повышение адаптивности, укрепление чувства контроля и улучшение качества коммуникации между пациентом и специалистом.

Выводы.

Проведённое исследование позволяет сделать ряд значимых выводов о специфике психологической работы с пациентами, страдающими различными заболеваниями. Во-первых, болезнь оказывает комплексное воздействие на личность человека, затрагивая эмоциональную, когнитивную, поведенческую и социальную сферы. Тип заболевания, его хронический или острый характер, степень угрозы для жизни и качества жизни определяют выраженность психологических реакций, включая тревогу, депрессию, фрустрацию, отрицание и эмоциональную нестабильность.

Во-вторых, анализ литературы и представленная в работе таблица показывают, что пациенты с онкологическими, аутоиммунными, эндокринными и хроническими болевыми заболеваниями особенно нуждаются в психологической поддержке в связи с высоким уровнем тревоги, неопределённости и снижением эмоционального ресурса. Сердечно-сосудистые пациенты демонстрируют повышенную чувствительность к стрессу, панические реакции и эмоциональную лабильность. Эти данные подтверждают необходимость индивидуализированных стратегий психотерапевтического и психокоррекционного сопровождения.

В-третьих, эффективность медицинского лечения напрямую зависит от качества взаимодействия между пациентом и медицинским специалистом. Эмпатийная, уважительная и открытая коммуникация снижает уровень тревоги, способствует формированию доверия и повышает комплаентность пациента. Международные исследования показывают, что эмоциональная поддержка способна значительно улучшить динамику выздоровления.

В-четвёртых, психологическая адаптация к заболеванию определяется внутренними ресурсами пациента — его копинг-стратегиями, уровнем социальной поддержки, личностными особенностями и когнитивными установками. Поддержка психолога направлена на укрепление этих ресурсов, снижение эмоционального напряжения и формирование устойчивости перед болезнью.

Рекомендации.

На основе анализа психологических особенностей пациентов, страдающих различными заболеваниями, разработан комплекс рекомендаций, направленных на повышение эффективности психолого-медицинского сопровождения и улучшение качества жизни пациентов.

Прежде всего, рекомендуется интегрировать психологическую помощь в общую систему лечения, обеспечивая постоянное взаимодействие между врачами, психологами, социальными работниками и специалистами по реабилитации. Мультидисциплинарный подход позволяет учитывать как клинические, так и эмоционально-поведенческие аспекты состояния пациента.

Во-вторых, при работе с пациентами необходимо применять индивидуализированные психокоррекционные стратегии, основанные на типе заболевания, выраженности эмоциональных реакций и особенностях личности. Особое внимание следует уделять пациентам с онкологическими, сердечно-сосудистыми и хроническими заболеваниями, поскольку они демонстрируют более высокие уровни тревоги, депрессии и стресса.

В-третьих, важно внедрять современные психотерапевтические методы: когнитивно-поведенческую терапию, техники релаксации, арт-терапию, майндфулнесс-подходы и методы управления стрессом. Эти техники способствуют снижению эмоционального напряжения, улучшению самооценки, повышению внутреннего контроля и адаптации к болезни.

В-четвёртых, при взаимодействии с пациентом необходимо обеспечивать эмпатийную, доверительную и открытую коммуникацию. Психологу и медицинскому персоналу рекомендуется использовать техники активного слушания, поддержку, позитивное подкрепление и ясное разъяснение этапов лечения. Это помогает снизить уровень тревоги и формирует устойчивую мотивацию пациента к терапии.

В-пятых, следует активно развивать программы психообразования, направленные на информирование пациентов о природе их заболевания, механизмах стресса, возможностях копинга и доступных методах эмоциональной саморегуляции. Осведомлённость помогает пациентам лучше ориентироваться в процессе лечения и позволяет им быть активными участниками собственной терапии.

Литература.

1. Лазарус, Р., Фолкман, С. *Стресс, оценка и копинг.* М.: Прогресс, 1984.
2. Селье, Г. *Стресс без дистресса.* М.: Медицина, 1982.
3. Кюблер-Росс, Э. *О смерти и умирании.* М.: София, 2018.
4. Антоноски, А. *Health, Stress and Coping.* San Francisco: Jossey-Bass, 1979.
5. Beck, J. S. *Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond.* New York: Guilford Press, 2011.
6. Engel, G. L. *The Need for a New Medical Model: A Challenge for Biomedicine.* Science, 1977.
7. Turk, D. C., & Okifuji, A. *Psychological Factors in Chronic Pain.* Journal of Clinical Psychology, 2002.
8. Karvasarsky, B. D. *Клиническая психология.* СПб: Питер, 2010.
9. Холмогорова, А. Б., Гаранян, Н. Г. *Клиническая психология и психотерапия.* М.: МГППУ, 2017.
10. WHO. *Psychological Support and Mental Health in Chronic Illness.* Geneva: World Health Organization, 2020.

КОГНИТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ УСТОЙЧИВОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ УГРОЗАМ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

Маслаков Р.И.
(Россия)

Аннотация*. В статье анализируется проблема формирования когнитивной готовности военнослужащих войск национальной гвардии к противодействию информационно-психологическим угрозам в условиях проведения специальной военной операции. Представлен теоретический анализ когнитивных механизмов устойчивости личности к информационному воздействию противника, включающих критическое мышление, селективность восприятия и психосемантическую защиту. Обоснована роль боевого стресса как фактора, снижающего когнитивные ресурсы и повышающего уязвимость к враждебной пропаганде. Предложена модель взаимодействия групповых и личностных факторов психологической готовности к противодействию информационно-психологическому воздействию.*

Ключевые слова: *информационно-психологическое воздействие, когнитивная устойчивость, специальная военная операция, войска национальной гвардии, психологическая готовность, критическое мышление, психосемантическая защита, боевой стресс.*

Abstract*. The article analyzes the problem of forming cognitive readiness of National Guard service members to counter information-psychological threats during a special military operation. A theoretical analysis of cognitive mechanisms of personal resistance to enemy information influence is presented, including critical thinking, perception selectivity, and psychosemantic protection. The role of combat stress as a factor reducing cognitive resources and increasing vulnerability to hostile propaganda is substantiated. A model of interaction between group and personal factors of psychological readiness to counter information-psychological influence is proposed.*

Key words*: information-psychological influence, cognitive resilience, special military operation, National Guard forces, psychological readiness, critical thinking, psychosemantic protection, combat stress.*

В современных условиях цифровая трансформация глубоко затронула все стороны человеческой жизнедеятельности. В условиях проведения специальной военной операции на территории Украины проблема противодействия информационно-психологическим угрозам приобрела критическую значимость для войск национальной гвардии Российской Федерации. Применение противником комплексных информационных атак, направленных на деморализацию личного состава, подрыв боевого духа и дискредитацию легитимности военных действий, требует формирования у военнослужащих специальной психологической готовности к распознаванию и нейтрализации враждебной пропаганды [1, 3, 6].

Специфика современных информационных угроз заключается в их целенаправленном воздействии через социальные сети, мессенджеры и другие цифровые каналы коммуникации, что создаёт условия для постоянного психологического давления на военнослужащих даже вне зоны непосредственных боевых действий [7,8]. Информационно-психологическое воздействие (ИПВ) противника принимает различные формы: от распространения слухов и дезинформации о ходе операции до попыток разрушения доверия между членами воинского коллектива и давления на семьи военнослужащих [2, 9, 12].

Опыт СВО показал, что условия боевых действий изменились и перешли на качественно новый этап, характеризующийся высокой динамичностью, применением новых видов вооружения и необходимостью принятия решений в условиях ограниченного времени. В этих условиях боевой стресс выступает дополнительным фактором, истощающим когнитивные ресурсы военнослужащих и повышающим их уязвимость к информационным атакам.

Когнитивные основы устойчивости к информационно-психологическому воздействию.

Когнитивная парадигма рассматривает устойчивость к ИПВ как способность субъекта сохранять адекватность восприятия реальности в условиях агрессивной семантической среды.

Фундаментальным является тезис о конструктивном характере восприятия: человек не зеркально отражает объективную реальность, а конструирует её на основе входящих сигналов и имеющегося опыта. Этот процесс многоступенчатый и подвержен искажениям на каждом этапе — от селекции стимулов вниманием до их интерпретации мышлением [4, 5, 13]. Именно в зазорах между реальностью и её субъективной моделью, создаваемой психикой военнослужащего, разворачиваются основные операции информационных диверсий. Противник не создаёт новую реальность — он паразитирует на ошибках когнитивного конструирования.

Компоненты когнитивной устойчивости

Устойчивость обеспечивается сложной архитектурой когнитивных компонентов. Первым рубежом обороны выступает селективность восприятия — способность военнослужащего отсеивать иррелевантные сигналы в условиях информационного шума. Однако эта защита может быть взломана через перегрузку каналов восприятия, когда искусственно созданный дефицит внимания ведёт к пропуску маркеров дезинформации.

Второй уровень защиты формируют когнитивные схемы и базовые убеждения — ментальный фундамент, от которого должна «отскакивать» деструктивная информация. Если когнитивная схема сформирована жёстко и опирается на чёткие ценностные ориентиры, любое сообщение, противоречащее ей, маркируется как чужеродное и отторгается. Впрочем, излишняя ригидность схем может сделать сознание негибким, неспособным адаптироваться к быстро меняющейся оперативной обстановке.

Особую роль играет психосемантический компонент. В современной гибридной войне борьба ведётся не столько за факты, сколько за смыслы. Трансформация семантического пространства субъекта способна изменить его поведение без прямого принуждения. Подмена понятий (рефрейминг), когда «террорист» превращается в «повстанца», а «предательство» — в «инакомыслие», представляет собой механизм семантической эрозии. Устойчивость здесь — это способность удерживать смысловое ядро понятий в их исходном, государственно-ориентированном значении [11].

Критическое мышление выступает активным механизмом верификации поступающей информации. Это способность анализировать источники информации, выявлять логические противоречия, распознавать манипулятивные приёмы и сопоставлять получаемые данные с имеющимся опытом.

Влияние боевого стресса на когнитивную устойчивость

Фактор боевого стресса выступает мощнейшим катализатором когнитивной уязвимости. Стресс истощает когнитивные резервы: сужается объём внимания, деградирует оперативная память, замедляется мышление. Возникает кумулятивный эффект: физическая усталость в сочетании с информационной атакой пробивает защиту там, где в спокойном состоянии военнослужащий легко распознал бы деструктивное воздействие [10]. В условиях СВО военнослужащие испытывают двойное давление: с одной стороны, стресс боевых условий (физическая опасность, психические нагрузки), с другой — информационные атаки, направленные на дискредитацию их деятельности, разрушение морального духа и подрыв лояльности к государству и командованию. Это требует не только профессиональной компетентности, но и высокой степени психологической устойчивости.

Механизмы воздействия, применяемые противником, эксплуатируют когнитивные эвристики — упрощённые алгоритмы принятия решений. Принципы авторитета, дефицита или социального доказательства могут заставить человека действовать вопреки собственным интересам, создавая иллюзию свободного выбора. Технологии создания «иллюзорной истины» через многократное повторение тезисов снижают порог критичности восприятия [11].

Социально-психологические механизмы групповой защиты

Групповая сплочённость воинского коллектива является ключевым фактором, обеспечивающим психологическую защиту от информационных атак. Вероятность успеха информационных операций значительно снижается в группах с высокой степенью сплочённости и устойчивой системой ценностей [4, 9]. Члены сплочённого коллектива в большей степени доверяют информации, получаемой из внутригрупповых источников, и критичнее относятся к внешним информационным воздействиям.

Социальные нормы и ценности воинского коллектива Росгвардии — верность присяге, товарищество, дисциплинированность, патриотизм и готовность к самопожертвованию — служат прочной основой для противостояния информационным манипуляциям. Эти ценности, осмысленные и интериоризированные каждым членом воинского коллектива, создают мощное сопротивление информационным атакам.

Авторитет командира, служащий референтным источником информации и оценок для подчинённых, играет критическую роль в нейтрализации вражеской пропаганды. Если командир вызывает доверие и демонстрирует уверенность в справедливости выполняемой миссии, его позиция оказывает сильное стабилизирующее воздействие на боевой дух подразделения [11].

Психологическая готовность как активная позиция противодействия

Психологическая готовность к противодействию ИПВ — это не пассивное состояние «ожидания удара», а субъектная активность. Это проактивная позиция сознания, включающая настроенность на верификацию данных, владение алгоритмами критического мышления и ценностную укоренённость. Готовность представляет собой динамическую систему, требующую постоянной «подпитки» через тренировку когнитивных навыков [4, 11].

Концепция психологической готовности добавляет важный элемент — активность, инициативность личности в противодействии угрозам. В контексте ИПВ это означает, что военнослужащие должны не только быть защищены от информационных атак через групповые механизмы, но и обладать личностной активностью в отказе от враждебной информации, критичности к её анализу и готовности отстаивать групповые ценности.

Психологическая готовность тесно связана с системой ценностей и социально-психологических установок военнослужащего. Стержнем устойчивости к ИПВ должны быть осознанные, глубоко интериоризированные ценности служения государству, защиты Отечества и товарищества.

Практические аспекты формирования устойчивости

Эффективная защита от ИПВ строится на опережении: формировании у личного состава установок, блокирующих вредоносный контент ещё на этапе первичного восприятия. Психологическая устойчивость к ИПВ — это результат интериоризации специальных знаний и перевода их в автоматизированные навыки распознавания угроз [8].

Согласно Наставлению по организации военно-политической работы в Росгвардии, в задачи такой работы входит укрепление патриотизма, формирование чувства воинского долга, пропаганда справедливого характера боевых действий, а также разъяснение угроз информационного противника. Агитационно-пропагандистская работа, индивидуальная воспитательная работа и политическая подготовка служат активными инструментами формирования невосприимчивости к враждебной информации.

Ключевое значение имеет не просто передача информации, а создание полного, логически непротиворечивого образа боевой миссии и её места в контексте защиты национальных интересов России. Только при условии глубокого понимания смысла служебно-боевой деятельности формируется устойчивая мотивация, способная противостоять информационным атакам противника.

Заключение. Когнитивная устойчивость военнослужащих войск национальной гвардии к информационно-психологическим угрозам в условиях СВО представляет собой многоуровневую систему, включающую селективность восприятия, критическое мышление, прочные когнитивные схемы и психосемантическую защиту. Боевой стресс выступает фактором, снижающим когнитивные ресурсы и повышающим уязвимость к враждебной пропаганде.

Социально-психологический аспект устойчивости включает групповую сплочённость, интериоризированные ценностные ориентации, авторитет командира и качество военно-политической работы. Психологическая готовность к противодействию ИПВ — это не только пассивная защита, но и активная позиция, основанная на осознанной приверженности ценностям воинской службы.

Формирование устойчивости требует комплексного подхода, сочетающего развитие когнитивных навыков критического мышления с укреплением групповой сплочённости и целенаправленной военно-политической работой. Опыт СВО показывает необходимость постоянного совершенствования методов психологического сопровождения служебно-боевой деятельности с учётом новых форм информационных угроз.

Литература.

1. Андреев В.П. Психологические основы противодействия информационному воздействию. СПб.: ВА ВПВО ВС РФ, 2021. 654 с.

2. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. М.: ЧеРо, 1997. 344 с.

3. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология. СПб.: Питер, 2009. 256 с.

4. Малюта В.И., Турчин А.С. Оценка информационно-психологических угроз безопасности личности курсанта войск национальной гвардии Российской Федерации // Актуальные проблемы психологической практики в силовых структурах: духовно-нравственные основы профессионализма Сборник научных статей IX Всероссийской межведомственной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2025. С.192-201.
5. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. М.: Эксмо, 2008. 340 с.
6. Почепцов Г.Г. Информационные войны. М.: Рефл-бук, 2000. 720 с.
7. Симаева И.Н., Пухова Н.М. Обеспечение психологического здоровья военнослужащих в экстремальных ситуациях. Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2025. № 1. С. 84-94.
8. Терёхин Р.А. Социально-психологические детерминанты психологической готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации. Санкт-Петербург, 2020.
9. Терёхин Р.А., Прокофьева В.А., Утюганов А.А. Диагностика психологической готовности военнослужащих к выполнению служебно-боевых задач. Санкт-Петербург, 2025.
10. Терёхин Р.А., Татевосян А.К. Структура и особенности психологической готовности военнослужащих к выполнению служебно-боевых задач. Высшее образование сегодня. 2022. № 1-2. С. 89-93.
11. Чалдини Р. Психология влияния. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
12. Цветкова О.А., Овсянникова А.С. Психологическая готовность военнослужащих к экстремальным ситуациям деятельности // Психология профессиональной деятельности: проблемы, современное состояние и перспективы развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, 2019. С. 151-155.

ПОНЯТИЕ ЭТНИЧЕСКОЕ САМОСОЗНАНИЕ И ЕГО СУЩНОСТЬ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Матуразова З.М.
(Каракалпакский государственный университет им. Бердаха)

Аннотация. *В данной статье особое внимание уделяется на понятие этнической самосознания и его сущность в психологической науке .. Также показаны различные подходы ученых к изучению этнической идентичности*

Ключевые слова: *этническое самосознание , этническая идентификация, этническая группа, этнопсихологичекие особенности.*

Abstract. *In this article special attention is paid to the concept of ethnic self-consciousness and its essence in psychological science. Different approaches of scientists to the study of ethnic identity are also shown.*

Keywords*: ethnic self-consciousness, ethnic identification, ethnic group, ethnopsychological features.*

Этническое самосознание играет важную роль в формировании личности и самоидентификации индивида, особенно в многонациональном и культурно разнообразном обществе. Это явление, охватывающее осознание человеком своей принадлежности к определённой этнической группе, а также принятие её культурных, исторических и социальных аспектов, является объектом внимания множества исследований. Однако, несмотря на значительный интерес учёных, понятие этнического самосознания остаётся сложным и многогранным, а его сущность продолжает вызывать дискуссии. В настоящей статье рассмотрены основные подходы к изучению этнического самосознания в психологической науке, выделены ключевые аспекты этого явления, а также проанализированы его функции и структурные компоненты. Исследование направлено на углубление понимания этнического самосознания как важного элемента психологической структуры личности.

Этническое самосознание — это осознание человеком своей принадлежности к определенной этнической группе, а также принятие и идентификация с культурными, историческими и социальными аспектами этой группы. Проведенный анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что на сегодняшний день несмотря на наличие множества направлений, проблемы понимания, а также внутреннего содержания этнического самосознания остаются до конца не решенными из-за нехватки междисциплинарных исследований, которые изучали бы культурные, социальные, психологические и биологические особенности рассматриваемого явления [2,3,7].

Лю Цунъин отмечает, что развитие этнического самосознания влияет на образ жизни человека, определяет его взгляды. В процессе развития этнического самосознания меняется и совершенствуется мотивационная сфера, детерминирующая структуру интегральной индивидуальности. Учёным эмпирическим путём подтверждены основные психологические функции этнического самосознания:

- *интраиндивидуальная,* в рамках данной функции выделяется ряд подфункций, в частности когнитивная, адаптивная и корректирующая. Когнитивная функция способствует познанию этнического мира и собственно этнической индивидуальности. Адаптивная функция позволяет индивидуальности приспосабливаться к условиям соответствующего этнокультурного окружения. Корректирующая функция, позволяет изменятся личности в процессе адаптации к этническому взаимодействию;
- *экстраиндивидуальная,* которая предусматривает ряд подфункций, в частности оценочную, развивающую и регулирующую. Оценочная функция детерминирует отношение личности человека к соответствующему этническому миру, а также к содержанию событий и явлений окружающей действительности. Развивающая функция обусловливает развитие этнической индивидуальности личности и этнопсихологические свойства. Регулирующая функция корректирует процесс развития этнической индивидуальности;
- *метаиндивидуальная*, имеющая в своём составе ряд подфункций, которые влияют на другие функции при актуализации в них собственных качеств, свойств, признаков субъекта и те, которые преобразуют другие функции благодаря изменениям в собственном мире последних [4].

О.Н. Сусликова выделяет некоторые различия между этническим сознанием и самосознанием, которые заключаются в том, что первое охватывает прежде всего представления и знания о других сообществах (конечно, с позиций собственного этноса), тогда как этническое самосознание включает представления и знания относительно собственной этнической группы и осознание своей принадлежности к ней. Формальные различия ученый видит, во-первых, в том, что субъектом этнического самосознания является личность и определенное сообщество, в то время как субъектом этнического сознания является лишь этническая группа (сообщество). Во-вторых, участие эмоционального фактора в формировании этих феноменов. В становлении и функционировании этнического самосознания эмоции играют значительно большую роль [8].

В.С. Воронцов предлагается понимать по этническим самосознанием в первую очередь осознание себя личностью человека, имеющейся специфики определенного этнического сообщества и оценка себя как носителя этнических ценностей сложившихся в процессе длительного исторического развития сообщества, его самореализации как субъекта социальной действительности. При этом, этническому самосознанию конкретной личности присуще стремление к самовыражению и самореализации своей этнической сущности, неповторимости, потребность занять достойное место среди других сообществ и внести заметный вклад в развитие человеческой истории. Кроме того, автор считая объектом самосознания характеристики человека как носителя определенных этнических, национальных особенностей, черт, свойств выделяет следующие структурные компоненты самосознания: самооценку, притязания, социально-психологические ожидания и образ Я. Так, самооценка - это суждение человека о мере наличия у него качеств, свойств в соотнесении их с определенными эталонами, представляющими собой систему этнических ценностей того сообщества, к которому человек, являющийся субъектом самооценки, относит себя, с которым себя идентифицирует. Такими ценностями могут быть типичные этнические и национальные черты сообщества, осознание собственной ответственности за судьбу этноса, нации, осознание и оценка степени наличия у себя качеств гражданина-патриота и т.п. Среди параметров самооценки учёный выделяет адекватность, высоту, меру устойчивости, степень самокритичности и пр. Кроме того, в этническом самосознании человека образ Я играет особую роль, ведь в нем в интегрированной форме отрефлексируются суждения человека о своей этнической сущности, о себе как субъекте

– носителе этнических ценностей и их реализации в конкретных поступках, во всей жизнедеятельности [1]

Согласно позиции Е.В. Кохия, несомненным является тот факт, что поступательное, гармоничное развитие человека как личности предопределяется многими факторами различного происхождения. Ведущая роль среди этих факторов принадлежит процессу становления общественных ценностных ориентаций человека, тому, как происходит этот процесс, какими содержательными характеристиками он отмечается, в какой степени человек осознает себя членом человеческой общности, как воспринимает свое место в социальной среде. Речь идет, следовательно, о приоритете тех факторов, которые в целом детерминируют процесс становления этнического сознания и самосознания человека, которые являются определяющими характеристиками личности. Следовательно, этническое сознание и самосознание являются одной из важнейших составляющих психологической структуры личности. В ней отражаются индивидуальные субъективные отношения человека к общественным явлениям, к системе имеющихся общественных ценностей, выступающих для конкретного индивида как объективная реальность, которая может при определенных условиях трансформироваться в собственные, субъективно значимые ценностные ориентации личности [Кохия Е.В.].

Так, многие учёные этническое самосознание начали рассматривать в контексте различных психологических направлений, в том числе социальной психологии, как фактор буферной взаимозависимости между личностью человека и социумом, как некую среду начала самобытного ядра этнокультурной самости. Применены относительно новые подходы в определение роли и степени значимости обыденного сознания, самосознания, бытовых знаний как основы традиционализированного бытия в усвоении этнического опыта. Затронута проблема структурной иерархичности этнического самосознания, что в относительно сложной компоновки, семантическим совпадением, сосуществованием, взаимодействием, трансформированием неким образом соприкасается с самосознанием сословным, государственным, локально-географическим, конфессиональным, расовым, национальным, профессиональным и др.

Анализ динамики развития и функционирования этнического самосознания показал, что по мнению большинства учёных на определенной стадии его развития появляется способность приобретать определенную степень самостоятельности, которая может сохраняться достаточно длительное время, даже при условии территориального, хозяйственно-культурного отрыва отдельных этнических групп от основного этнического ядра и при потере им своего родного языка. При этом, довольно значимым вступает то, что оформление этнического самосознания способствует развитию общего самосознания и установлению этнонимов, что является свидетельством завершения этнопсихогенеза, по крайней мере основных ее этапов. Вместе с тем, в исследовании этнического самосознания наметился целый ряд новых, более современных проблем разнопланового характера. Прежде всего, это касается совершенствования понятийного аппарата, углубленного понимания семантической структуры изучаемого явления, его проявлений в жизни современной личности, в частности студенческой молодежи, зависимостей со сферой подсознательного, место отдельных факторов в формировании самосознания.

Характеризуя психологические предпосылки формирования этнического самосознания, можно выделить следующие обобщённые факторы, которые наиболее существенно влияют на данный процесс: состояние общего самосознания, жизненные психические настройки как интегральное проявление ментальности, этническая идентичность, овладение системой ценностей культуры своего сообщества и др. Кроме того, по мнению большинства учёных, в младшем школьном возрасте происходит становление этнической идентичности как одной из базовой основы формирования этнического самосознания этносубъектов, хотя система идентичностей приобретает новые значения в течение всей жизни, меняется сама по себе и меняет при этом свою актуальность, значимость. В свою очередь, юношеский возраст вступает важным периодом развития этнического самосознания, его становления и закрепления. Последующие изменения вступают не как формирование или развитие, а как трансформация в зависимости от условий жизнедеятельности субъекта, к которым можно отнести демографические, экономические, социально-политические и др.

По обобщенному мнению, большинства учёных этническое самосознание вступает способностью личности идентифицировать себя с определенной социальной группой, т.е. этническим сообществом, одновременно относительно дистанцируясь и, иногда, противопоставляя себя относительно других этнических групп. Человек, обладающим высоким

уровнем развития этнического самосознания, как правило, волнует судьба соответствующего этноса, с которым он себя идентифицирует, с которым связывает свои жизненные намерения и надежды. По своей сущности этическое самосознание представляет собой относительно устойчивую систему значений и смыслов. Значения касаются представлений о себе как представителе определенного сообщества (положительная идентификация), осознания себя субъектом в пределах своего этнического сообщества и психологических особенностей последнего, тождества с этническим сообществом, знания собственных этнопсихологических особенностей, присущих человеку как представителю определенного этноса. В качестве смыслов выступают оценочно-эмоциональное впечатление об этническом сообществе, отношении к себе, своим качествам, характеристикам, в частности этнодифференцирующим признака

Проведённое теоретико-методологическое исследование основ этнического самосознания в психологической науке это понятие включает несколько ключевых аспектов:

1. Идентификация. Процесс, в ходе которого человек осознает свою принадлежность к определенной этнической группе и принимает её ценности и традиции.
2. Культурная идентичность. Принятие и соблюдение культурных особенностей своей этнической группы, таких как язык, обычаи, традиции и обряды.
3. Социальное влияние. Влияние других членов этнической группы на формирование этнического самосознания индивида через взаимодействие и общение.
4. Самооценка. Уровень уверенности в себе, который человек получает через осознание своей принадлежности к этнической группе.
5. Взаимное уважение: Установление отношений с представителями других этнических групп на основе взаимного уважения и понимания.

Эти аспекты помогают понять сущность этнического самосознания и его роль в формировании личности.

Таким образом, этническое самосознание представляет собой сложное и многогранное явление, играющее ключевую роль в формировании идентичности личности. Анализ научных подходов к изучению данного феномена показал, что оно включает в себя процессы идентификации, культурной принадлежности, социальной интеграции и самооценки. Этническое самосознание оказывает влияние на мотивационную сферу, ценностные ориентации и отношение человека к себе и окружающему миру. Несмотря на значительные достижения в исследовании этого явления, остаётся необходимость дальнейшего изучения его структурных компонентов и динамики в контексте социальных, культурных и психологических изменений. Углубление понимания этнического самосознания может способствовать гармонизации межэтнических отношений и развитию толерантности в современном обществе.

Литература.

1. Воронцов В.С.Определение своей этнической принадлежности подростками в национально смешанных семьях. // Этническое возрождение удмуртов: истоки проблемы и пути решения. Вестник УдГУ. 2003. - № 8. -С. 113-133.

2. Гаджимурадова Ж.Т.Особенности этнической и государственной идентичностей в самосознании русской молодежи. // Мир психологии. - 2009. - №3(59). - С. 78-84.

3. Дугарова Т.Ц. Особенности этнического самосознания подростков бурят. // Развитие личности. - 2003. - №4. - С. 99-103.

4. Лю Цунъин. Особенности этнического самосознания студенческой молодёжи Китая. // Толерантность в межкультурном диалоге. - М., 2005. - С. 309-320.

5. Матуразова З.М. Формирование патриотизма молодого поколения Каракалпакстана.//Режим доступа: https://eesa-journal.com/wp-content/uploads/68-69-Maturazova-Z.-M.-formirovanie-patriotizma-molodogo-pokoleniya- karakalpakstana.pdf. East Europan Scientific Journal Volume4 2019 октябрь

6. Матуразова З.М.Структурно-содержательные основы этнического самосознания каракалпакской студенческой молодежи. Вестник интегративной психологии 2023 30 выпуск 1 часть 154-157 стр

7. Ростова Е.Н. Самосознание личности и представление о смысле своей жизни у взрослых. // Северо-Кавказский психологический вестник. - 2012. –

8. Сусликова О.Н. Особенности этнического самосознания подростков в полиэтническом регионе. // Гуманитарные исследования: журнал фундаментальных и прикладных исследований. - Астрахань, 2004. - №4 (12). - С. 69-73.№10/3. - С. 45-48.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Махкамова М.Б.
(Кокандский государственный университет)

Аннотация. *В статье рассматриваются теоретико-методологические основы формирования экологической культуры у будущих учителей начальных классов. Раскрывается педагогическая сущность понятия «экологическая культура», анализируются ключевые теоретические подходы, способствующие её формированию и развитию. Особое внимание уделено роли системного, личностно-ориентированного, деятельностного, аксиологического и компетентностного подходов в образовательном процессе. Освещаются педагогические особенности и условия развития экологической культуры в процессе профессиональной подготовки. Обоснована необходимость интеграции экологической культуры как важного компонента педагогической подготовки будущих учителей начальной школы.*

Ключевые слова: *экологическая культура, формирование, будущий учитель, начальное образование, педагогические подходы, экологическое воспитание, компетентностный подход, аксиологический подход, системный подход.*

Abstract. *The article examines the theoretical and methodological foundations for the formation of ecological culture among future primary school teachers. The pedagogical essence of the concept of "ecological culture" is revealed, and key theoretical approaches that contribute to its formation and development are analyzed. Special attention is given to the role of systemic, learner-centered, activity-based, axiological, and competency-based approaches in the educational process. The article highlights the pedagogical features and conditions necessary for the development of ecological culture during professional teacher training. The necessity of integrating ecological culture as an essential component of the pedagogical preparation of future primary school teachers is substantiated.*

Keywords: *ecological culture, formation, future teacher, primary education, pedagogical approaches, ecological education, competency-based approach, axiological approach, systemic approach*

В современном обществе обострение экологических проблем ставит перед системой образования новые задачи. Формирование ответственного отношения к окружающей среде, развитие экологического мышления и экологической культуры становится одним из приоритетных направлений образования. Особенно эффективность экологического воспитания на начальном этапе обучения напрямую зависит от уровня экологической культуры учителя. Поэтому вопрос развития экологической культуры будущих учителей начальных классов является одной из актуальных проблем педагогической науки. В данной статье рассматриваются теоретические и методологические основы развития экологической культуры будущих учителей начальных классов в рамках педагогических подходов.

С педагогической точки зрения экологическая культура рассматривается как интегральное качество личности, выражающее осознанное, ответственное и ценностное отношение к природе. Она формируется на основе гармонии экологических знаний, экологического мышления, экологического сознания, моральных отношений и практической деятельности. Экологическая культура будущего учителя не ограничивается лишь совокупностью знаний, но включает способность превращать экологические ценности в педагогический инструмент в процессе профессиональной деятельности. Этот аспект подчеркивает значимость экологической культуры как важной составляющей педагогической подготовки.

Развитие экологической культуры опирается на общие педагогические закономерности развития личности. Принципы единства образования и воспитания, формирования личности через деятельность, влияния социальной среды создают основу развития экологической культуры. Личностно-ориентированный подход предполагает развитие экологической культуры с учетом индивидуальных особенностей. В этом подходе важны личная позиция будущего учителя, его экологические ценности и профессиональная мотивация. Деятельностный подход

направлен на формирование экологической культуры через практическую деятельность. Педагогические ситуации с экологическим содержанием, проектная деятельность и рефлексивная работа способствуют укреплению экологической ответственности у будущего учителя.

С методологической точки зрения развитие экологической культуры осуществляется на основе системного подхода. Системный подход рассматривает экологическую культуру как единство взаимосвязанных компонентов — научного, ценностного, деятельностного и рефлексивного. Аксиологический подход обосновывает прямую связь экологической культуры с системой ценностей. Понимание природы как социальной и личной ценности усиливает экологическую ответственность будущего учителя. Компетентностный подход рассматривает экологическую культуру как важную составляющую профессиональной компетенции. В этом подходе ключевую роль играют умение применять экологические знания для решения педагогических задач, проектировать и реализовывать процесс экологического воспитания.

Учитель начальных классов является основным педагогическим субъектом, формирующим у учеников начальное отношение к природе. Поэтому его экологическая культура имеет не только личное, но и социальное значение. В Узбекистане педагогические исследователи широко изучают вопросы экологической культуры и экологического образования. Например, Х.Б. Норботаев и Г.З. Мухаммадиева исследовали технологические основы креативного подхода в формировании экологической культуры у младших школьников. Исследования показывают методы укрепления экологического мышления и культуры через креативные педагогические технологии.

Сотрудники Терминского государственного педагогического института Ульджамол Шерматова изучала развитие экологической культуры и создание педагогических условий в процессе начального обучения. Она показала пути усиления экологической ответственности учеников через педагогическую среду, дидактические средства и современные педагогические технологии. Х. Б. Норботаев и У. Шерматова исследовали методологические основы формирования экологической культуры у младших школьников, подчеркивая важность интеграции экологического воспитания с образовательной деятельностью, применения практических занятий и интерактивных педагогических подходов.

Дильфуза Карамхатова изучала интегративный подход в формировании экологической культуры будущих учителей начальных классов, показывая значимость межпредметной интеграции для укрепления экологического сознания. Другие исследователи анализируют методические основы экологического образования в начальной школе и педагогическую роль учителя. Например, Солижа Джуманова освещает педагогические основы формирования экологической культуры младших школьников и показывает использование интерактивных методов и воспитательной деятельности учителя.

В целом исследования показывают, что в Узбекистане вопросы экологической культуры и экологического образования эффективно реализуются через интегративные, креативные и интерактивные педагогические подходы, что способствует укреплению теоретических и практических основ подготовки будущих учителей начальных классов к экологической культуре.

Процесс педагогической подготовки экологической направленности осуществляется на основе межпредметной интеграции. Естественно-научные, педагогические, методические и воспитательные дисциплины способствуют целостному раскрытию экологических идей. Развитие экологической культуры будущих учителей рассматривается как непрерывный и поэтапный процесс, в котором теоретические знания гармонично соединяются с практической деятельностью.

Для эффективного развития экологической культуры необходимо создавать благоприятные педагогические условия: формирование экологически ориентированной учебной среды, использование интерактивных методов с экологическим содержанием и организация рефлексивной деятельности. Применение элементов экологического воспитания в педагогической практике положительно влияет на профессиональный рост будущего учителя и способствует укреплению экологической культуры как устойчивого личностного качества.

Исследования в области педагогики и экологического образования показывают, что экологическая культура является неотъемлемой частью общей культуры личности. Ученые рассматривают экологическую культуру как единство сознательного отношения человека к природе, экологической ответственности и практической деятельности. Согласно этому подходу, экологическая культура проявляется не только в теоретических знаниях, но и в системе ценностей и поведении личности.

Процесс формирования экологической культуры является непрерывным педагогическим процессом, основанным на единстве образования и воспитания. Особенно это актуально для системы подготовки будущих учителей, где экологическая культура рассматривается как важное направление профессиональной подготовки. Учителя с высокой экологической культурой оказывают решающее влияние на формирование у учеников отношения к природе.

Методологически развитие экологической культуры трактуется на основе системного подхода, подчеркивающего взаимосвязь научных, ценностных, деятельностных и рефлексивных компонентов, что обеспечивает устойчивое формирование экологической культуры и демонстрирует многогранный и системный характер вопроса.

Экологический кризис ставит перед обществом новые задачи: понимание проблем охраны окружающей среды, формирование ценностного отношения к жизни, природе и роли человека в природе. Для сохранения жизни на планете каждому необходимо проявлять личный интерес к решению экологических проблем, принимать экологически грамотные решения при использовании природных ресурсов, что требует создания непрерывной системы экологического образования и воспитания. В настоящее время экологическое образование становится не только частью образовательного процесса, но и его новым содержанием и целью, формируя экологическую культуру с ценностным отношением к живой природе и окружающей среде.

Однако большинство исследований экологического воспитания сосредоточено на учениках среднего и старшего школьного возраста. Вопрос экологического образования и воспитания младших школьников до сих пор недостаточно разработан. Практика показывает, что опыт работы учителей подтверждает высокую эффективность форм экологического воспитательного процесса для формирования экологической культуры.

Развитие экологической культуры будущих учителей начальных классов является одной из важных теоретических и практических задач педагогической науки. Сочетание теоретических и методологических основ позволяет формировать экологическую культуру как личностное и профессиональное качество. Учитель с экологической культурой играет ключевую роль в формировании у учеников осознанного отношения к природе. Поэтому педагогические подходы, направленные на развитие экологической культуры, имеют первостепенное значение в системе образования.

Литература.

1. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. — М.: Наука, 2019.
2. Сластёнин В.А. Педагогика. — М.: Академия, 2020.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. — М.: Академия, 2018.
4. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. — Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2017.
5. Ясвин В.А. Экологическая психология и педагогика. — М.: Смысл, 2019.
6. Сериков В.В. Личностный подход в образовании. — М.: Логос, 2017.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 2016.
8. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. — М.: Педагогическое общество России, 2019.

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Менгданова Нигора Мустафакуловна
(Термезский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье научно-теоретически анализируются основные факторы, влияющие на формирование профессиональной ориентации и профессиональной мотивации личности В подростковом возрасте. Подростковый возраст-важный этап развития личности, и именно в этот период активизируется процесс осознанного выбора*

будущей профессии, осознания личных интересов и способностей, постановки жизненных целей. Поэтому изучение механизмов формирования профессиональной мотивации приобретает важное значение для системы образования и профориентационной деятельности.

В статье систематически освещаются внутренние и внешние факторы, влияющие на профессиональную мотивацию. К внутренним факторам относятся индивидуальные интересы, способности, стремления, уровень самосознания и личные потребности подростка. В качестве внешних факторов рассматриваются Семейная среда, влияние родителей на выбор профессии, руководящая роль школы и педагогов, влияние среды сверстников, социальный престиж профессий в обществе и требования на рынке труда.

В статье также отдельно анализируется влияние современных информационных технологий, средств массовой информации и социальных сетей на профессиональные решения подростков. Научно обосновано, что недостаточное формирование мотивации в процессе выбора профессии может привести в дальнейшем к профессиональной неудовлетворенности, частой смене деятельности, снижению эффективности труда.

В заключении статьи обосновано значение сотрудничества образовательных учреждений, педагогов-психологов и родителей в формировании профессиональной мотивации подростков, даны практические рекомендации по эффективной организации процесса профориентации. Результаты данного исследования могут быть полезны при совершенствовании профориентационной работы в общеобразовательных школах, средних специальных и профессиональных учебных заведениях.

Ключевые слова: *подростковый‘возраст, профессиональная мотивация, выбор профессии, профориентация, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, личные интересы и способности, Семейная среда, педагогическое влияние, профориентация, социальные факторы, рынок труда.*

Annotation. *This article provides a theoretical and analytical study of the main factors influencing the formation of professional motivation in adolescents. Adolescence is a crucial stage in personal development, during which conscious career choice, awareness of personal interests and abilities, and the formation of life goals become more active. Therefore, studying the mechanisms of professional motivation formation is of great importance for the education system and career guidance activities.*

The article systematically examines internal and external factors affecting professional motivation. Internal factors include adolescents' individual interests, abilities, aspirations, level of self-awareness, and personal needs. External factors such as family environment, parental influence on career choice, the guiding role of schools and teachers, peer influence, social prestige of professions, and labor market demands are also analyzed.

In addition, the impact of modern information technologies, mass media, and social networks on adolescents' career decisions is discussed. The article emphasizes that insufficiently formed professional motivation may lead to random career choices, professional dissatisfaction, and decreased work efficiency in the future.

The conclusions highlight the importance of cooperation between educational institutions, teachers, psychologists, and parents in forming adolescents' professional motivation and provide practical recommendations for improving career guidance activities.

Keywords: *Adolescence, professional motivation, career choice, professional orientation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, interests and abilities, family environment, pedagogical influence, career guidance, social factors, labor market.*

Введение.

Сегодня социально-экономическое развитие общества, стремительное изменение требований рынка труда и усложнение системы профессий требуют осознанного и ответственного подхода к профессиональному выбору подрастающего поколения. Особенно в подростковом возрасте формируются отношение, интересы и стремления личности к будущей профессиональной деятельности, принимаются предварительные решения относительно выбора профессии. В связи с этим одним из актуальных вопросов является научно обоснованное изучение процесса формирования профессиональной мотивации у подростков.

Профессиональная мотивация выражает положительное отношение личности к той или иной профессии, внутреннюю потребность и стремление овладеть этой деятельностью. Недостаточное формирование данной мотивации может привести к тому, что подростки будут принимать случайные решения при выборе профессии, к дальнейшей профессиональной

неудовлетворенности и снижению стабильности в трудовой деятельности. Поэтому выявление и анализ факторов, влияющих на профессиональную мотивацию подростков, является одной из важнейших задач, стоящих перед системой образования.

Формирование профессиональной мотивации В подростковом возрасте-сложный и многофакторный процесс, в котором наряду с индивидуально-психологическими особенностями личности важную роль играет семейная среда, образовательные учреждения, направляющая деятельность педагогов, влияние сверстников, социально-экономические условия в обществе. Систематическое изучение этих факторов позволяет осознанно ориентировать подростков на профессию, способствовать выбору профессии, соответствующей их интересам и способностям.

Основной целью данной статьи является научно-теоретический анализ внутренних и внешних факторов, влияющих на формирование профессиональной мотивации у подростков, а также выработка практических выводов, направленных на совершенствование процесса профориентации.

Обзор литературы.

Вопрос формирования профессиональной мотивации у подростков широко изучен в психологии, педагогике и социологии, исследования в данном направлении показывают сложность и многофакторность этого процесса. В научных источниках профессиональная мотивация трактуется как внутренняя потребность личности в профессиональной деятельности и система внешних стимулирующих факторов.

Основоположником теорий профессионального развития считается д. В своих исследованиях супер трактует профессиональное развитие личности как постепенный процесс, определяя подростковый возраст как этап формирования профессионального самосознания и профессиональных интересов. Он считает, что именно в этот период человек начинает оценивать свои способности и профессиональные устремления, а также формируются профессиональные планы на будущее.

Е. В теории выбора профессии, разработанной Гинзбергом и его сотрудниками, процесс принятия профессиональных решений рассматривается как длительный процесс. Согласно этому подходу, выбор профессии В подростковом возрасте в большей степени основывается на интересах и ценностях, при этом подчеркивается сильное влияние социальной среды на формирование мотивации.

А. Маслоу и Ф. В теориях мотивации герсбергов профессиональная мотивация анализируется в связи с потребностями и уровнем удовлетворенности личности. Согласно теории иерархии потребностей Маслоу, профессиональная мотивация тесно связана с потребностями подростков в самовыражении и реализации своих возможностей.

В исследованиях отечественных и зарубежных ученых-педагогов-психологов особо признается роль семьи и образовательных учреждений в формировании профессиональной мотивации. В частности, в педагогических исследованиях отмечается, что профессиональные взгляды родителей, их отношение к профессии и ожидаемые результаты напрямую влияют на мотивацию подростков к выбору профессии. Также профориентационная деятельность педагогов, профконсультации и психологические тренинги оцениваются как эффективные инструменты формирования устойчивой профессиональной мотивации у подростков.

В современных исследованиях также изучается влияние средств массовой информации и социальных сетей на профессиональные решения подростков. Некоторые авторы утверждают, что, хотя цифровая среда расширяет восприятие профессий у подростков, она также может способствовать формированию ложных стереотипов и поверхностной мотивации.

В целом анализ литературы показывает, что формирование профессиональной мотивации у подростков происходит при сочетании личностных, педагогических и социальных факторов. Научные исследования по данному вопросу показывают необходимость совершенствования системы профориентации, разработки эффективных педагогических подходов с учетом индивидуальных особенностей подростков.

Методология исследования.

Данное исследование направлено на выявление, анализ и научное обоснование факторов, влияющих на формирование профессиональной мотивации В подростковом возрасте. В ходе исследования за методологическую основу были приняты системный, личностно-ориентированный и деятельностный подходы. Эти подходы позволили изучить во взаимосвязи индивидуально-психологические особенности личности подростка, его социальную среду и деятельность в образовательном процессе.

В исследовании использовались теоретические и эмпирические методы в комплексе. В рамках теоретических методов была проанализирована, обобщена и сопоставлена отечественная и зарубежная научная литература, нормативно-правовые акты, научные статьи и диссертации по данной теме. Этот процесс послужил определению содержания понятия профессиональной мотивации у подростков, разработке классификации факторов, влияющих на ее формирование.

В качестве эмпирических методов исследования использовались анкетные, интервьюерские, наблюдательные и диагностические методы. С помощью анкетного метода определялись отношение подростков к выбору профессии, профессиональные интересы, внутренние и внешние мотивационные факторы. Метод беседы проводился с участием подростков, их родителей, а также педагогов, что позволило глубже изучить социально-педагогические факторы, влияющие на профессиональную ориентацию. А метод наблюдения был направлен на выявление особенностей проявления активности и профессиональных интересов подростков в учебном процессе.

Также в процессе исследования использовались методы психологической диагностики. В частности, применялись тесты и методики, направленные на определение уровня профессиональных интересов и мотивации. Полученные эмпирические данные обрабатывались и анализировались математико-статистическими методами, делались выводы.

В целях обеспечения достоверности и объективности результатов исследования методы применялись во взаимной гармонии, а полученные данные сравнивались между собой. Данный методологический подход позволил всесторонне изучить факторы формирования профессиональной мотивации у подростков и выработать научно обоснованные выводы.

Анализ и результаты.

В ходе исследования на основе эмпирических данных был проанализирован уровень формирования профессиональной мотивации подростков, а также факторы, влияющие на нее. Результаты анкетирования, бесед и методов психологической диагностики показали, что в процессе выбора подростками профессии гармонично проявляются внутренние и внешние факторы мотивации.

Согласно проведенному опросу, большинство респондентов отметили личные интересы и способности как важный фактор при выборе профессии. Такое состояние свидетельствует о том, что у подростков формируются элементы внутренней мотивации. Однако некоторые респонденты указали в качестве приоритетных факторов при выборе профессии рекомендации родителей, престиж профессий в обществе и материальную выгоду. Эти результаты подтверждают, что внешние мотивационные факторы также имеют значительное влияние.

Данные, полученные на основе метода собеседования, показали, что подростки недостаточно информированы в процессе принятия профессиональных решений. Было обнаружено, что большинство подростков формируют свое восприятие профессий через родителей, сверстников или средства массовой информации. Это может стать причиной того, что в некоторых случаях при выборе профессии принимаются поверхностные и стереотипные решения.

Результаты психологической диагностики показали, что уровень профессиональной мотивации у определенной части подростков средний. Подростки с высоким уровнем профессиональной мотивации отличались четким пониманием своих интересов и способностей, четким видением своих профессиональных планов на будущее. Однако у подростков с низким уровнем мотивации наблюдались случаи апатии или нерешительности в отношении выбора профессии.

Результаты наблюдений показали, что уровень профессиональной мотивации у подростков, активно участвующих в профориентационной деятельности, профконсультациях и практических занятиях, относительно высок. Это подтверждает необходимость организации систематической профориентационной работы в образовательных учреждениях.

Исходя из полученных результатов, можно отметить, что формирование профессиональной мотивации у подростков-многофакторный процесс, в котором наряду с личными интересами и способностями важную роль играют семья, образовательная среда и социальные факторы. Результаты исследования подтвердили важность сотрудничества педагогов-психологов и родителей в развитии профессиональной мотивации подростков.

Выводы и предложения.

Результаты проведенного исследования показали, что формирование профессиональной мотивации у подростков-сложный, многофакторный и непрерывный процесс. В этом процессе

наряду с индивидуальными интересами и способностями человека важное значение приобретают Семейная среда, образовательные учреждения, направляющая деятельность педагогов-психологов, социально-экономические факторы в обществе. В ходе исследования было установлено, что подростки, у которых достаточно сформирована внутренняя мотивация, склонны принимать осознанные, целенаправленные и устойчивые решения при выборе профессии.

Результаты исследования показали, что у определенной части подростков профессиональная мотивация находится на среднем или низком уровне, что объясняется недостаточной информацией о профессиях, системной организацией профориентационной работы, чрезмерной приоритетностью внешних факторов. Поэтому в формировании профессиональной мотивации важен не только внешний стимул, но и подход, направленный на развитие внутренних потребностей и личных интересов подростков.

На основании полученных выводов можно выдвинуть следующие предложения:

1. Внедрение в образовательных учреждениях системных профориентационных программ для подростков, увязывание их с практическими занятиями и реальной трудовой деятельностью.
2. Систематическая организация психологической диагностической и консультативной работы, направленной на выявление интересов и способностей подростков.
3. Направлять их роль в выборе ребенком карьеры в сознательном и поддерживающем направлении посредством проведения образовательных семинаров и тренингов для родителей.
4. Разработка и реализация индивидуальных планов профессионального развития в сотрудничестве педагогов и психологов.
5. Предоставление подросткам достоверной и систематической информации о профессиях с использованием современных информационных технологий, предупреждение ложных стереотипов.

Таким образом, формирование профессиональной мотивации у подростков является одной из приоритетных задач системы образования, а эффективная организация этого процесса служит подготовке квалифицированных, удовлетворенных своей профессией и конкурентоспособных специалистов в будущем.

Список литератур.

1. Супер D.E. *The Psychology of Careers*. - Нью-Йорк: Harper & Row, 1957.
2. Гинзберг Э., Гинзбург С., Аксельрад С., Herma J. *Occupational Choice: an Approach to a general Theory*. - Нью-Йорк: Columbia University Press, 1951.
3. Маслоу А.Н. *Мотивация и личность*. - Нью-Йорк: Harper & Brothers, 1954.
4. Герцберг Ф. *Work and the Nature of Man*. - Кливленд: World Publishing Company, 1966.
5. Holland J.L. *Создание вокальных предпочтений: теория вокальных личностей и рабочей*среды. - Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1997.
6. Климов Е.А. *Психология профессионального самоопределения*. - Москва: Академия, 2004.
7. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения*. - Москва: Педагогика, 1990.
8. Божович Л.И. *Формирование личности в детском*возрасте. - Москва: Просвещение, 1968.
9. Абдурахманов А., Юлдашев Б. *Педагогическая психология*. - Ташкент: Учитель, 2018.
10. Каримова В.М. *Возрастная психология*. - Ташкент: наука и техника, 2020.
11. Шарипов Ш.S. Педагогические основы формирования у учащихся мотивации к выбору профессии // *педагогический журнал*. — 2019. — №4. — Б. 45–49.
12. Постановление Президента Республики Узбекистан”О мерах по обеспечению профессиональной ориентации и занятости молодежи".

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Менглиева Г.И.
(Термезский государственный педагогического института)

Аннотация. *В данной статье анализируются педагогические и психологические факторы, влияющие на процесс социализации детей дошкольного возраста в инклюзивном образовании, процесс усвоения детьми социального опыта, формирование у них социальных навыков и моральных ценностей, основные факторы, влияющие на социализацию детей дошкольного возраста, включая семейную среду, педагогическое влияние, психологические особенности, роль сверстников и средств массовой информации, задачи образовательных учреждений по эффективному управлению процессом социализации, а также подчеркивается важность инновационных образовательных технологий.*

Ключевые слова: *Инклюзивное образование, школьный возраст, дети, социализация, педагогико-психологические факторы, социальные навыки, моральные ценности, окружающая среда, влияние образования, психологические характеристики.*

Abstract. *This article analyzes the pedagogical and psychological factors that affect the socialization process of preschool children in inclusive education, the process of assimilation of social experience by children, the formation of social skills and moral values in them, the main factors that affect the socialization of preschool children, including family environment, pedagogical influence, psychological characteristics, The role of peer groups and mass media, the tasks of educational institutions for effective management of the socialization process, and the importance of innovative educational technologies were also highlighted.*

Keywords: *inclusive education, school age, children, socialization, educational-psychological factors, social skills, moral values, environment, educational influence, psychological characteristics.*

Введение. Постановление Президента Республики Узбекистан от 28 января 2022 г. № РФ-60 «О новой стратегии развития Узбекистана на 2022-2026 годы», от 29 апреля 2019 г. № РФ-5712 «Об утверждении консорциума по развитию системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года», от 29 октября 2020 г. № РФ-6097 «О развитии науки и техники в Республике Узбекистан до 2030 года». Ежегодная декларация развития 1 Инчхон/Образование 2030: На пути к инклюзивному и справедливому качественному образованию и обучению на протяжении всей жизни для всех [Всемирный форум образования, 19-22 мая 2015 г., Инчхон, Республика Корея]. Постановления об утверждении консорциума», Постановление № РК-4199 от 20 февраля 2019 г. «О развитии интеллектуального и творческого потенциала молодежи, воспитании одаренных детей». Данная диссертационная работа в определенной степени способствует выполнению задач, поставленных в Постановлении «О расширении школ-интернатов» и других нормативно-правовых документах, относящихся к данной деятельности, с целью их поддержки и поощрения. [2].

В состав консорциума по развитию системы дошкольного образования Республики Узбекистан к 2030 году входят следующие задачи: «Обеспечение образования детей школьного возраста» «Создание условий для всестороннего интеллектуального, нравственного, эстетического и физического развития, внедрение инноваций, передовых издательских и информационно-коммуникационных технологий в систему дошкольного образования» определены в качестве приоритетных задач. Реализация этих задач предполагает развитие речи детей дошкольного возраста в соответствии с государственными требованиями и формирование самостоятельного мышления. Это демонстрирует актуальность разработки образовательных программ, основанных на комплексном подходе, и развития технологий обучения детей самостоятельному мышлению [1].

В современной психологии период умственного развития в дошкольном возрасте считается одним из важных этапов в понимании ребенком своей идентичности и формировании понятия «я» (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, К. Роджерс, З. Фрейд, К. Хорни, Е. Эриксон и др.). Однако содержание и сущность формирования личности ребенка, ее индивидуальные элементы, их взаимосвязь и характер проявления на разных этапах

онтогенеза, а также социально-психологические факторы, влияющие на их формирование, изучены недостаточно.

Научные исследования по проблеме формирования личности детей школьного возраста проводились исследователями из зарубежных стран и стран СНГ, в том числе Л.И. Божовичем, Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, Е.Т. Соколовой, А.Б. Орловым, М.И. Лисиной, В.С. Мухина. Однако из проведенных исследований известно, что социально-психологические компоненты коммуникации в формировании личности детей дошкольного возраста не изучались отдельно. Психологическое развитие ребенка, формирование его личности, находятся под влиянием объективных и субъективных факторов, в частности, психологии семейных отношений, влияния родителей на ребенка и дошкольного образования. От этого во многом зависят профессиональные навыки педагогов, их педагогические и психологические знания, а также влияние членов сообщества и состояние отношений между ними. Этот вопрос имеет практическое значение, поскольку 70 процентов всей информации, которую человек получает в течение жизни, усваивается к 5 годам. Поэтому для молодых родителей и специалистов по семейному воспитанию крайне важно изучать источники и влияние информации, которые адекватно формируют «я» ребенка и тем самым духовно готовят его к социально-психологическим отношениям[5].

В Консорциум по развитию системы школьного образования Республики Узбекистан до 2030 года включены следующие приоритетные задачи: «Школа «Создание условий для всестороннего интеллектуального, нравственного, эстетического и физического развития детей этого возраста, внедрение инноваций, передовых издательских и информационно-коммуникационных технологий в систему школьного образования». Реализация этих задач демонстрирует актуальность разработки образовательных программ для детей дошкольного возраста, направленных на развитие их речи в соответствии с государственными требованиями, формирование самостоятельного мышления и разработку технологий обучения детей самостоятельному мышлению на основе комплексного подхода[3].

Анализ литературы. В современной психологии период умственного развития в дошкольном возрасте считается одним из важных этапов в понимании ребенком своей идентичности и формировании понятия «я» (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, К. Роджерс, З. Фрейд, К. Хорни, Е. Эриксон и др.). Однако содержание и сущность формирования личности ребенка, ее индивидуальные элементы, их взаимосвязь и характер проявления на разных этапах онтогенеза, а также социально-психологические факторы, влияющие на их формирование, изучены недостаточно.

Научные исследования по проблеме формирования личности детей школьного возраста проводились исследователями из зарубежных стран и стран СНГ, в том числе Л.И. Божовичем, Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, Е.Т. Соколовой, А.Б. Орловым, М.И. Лисиной, В.С. Мухина. Однако из проведенных исследований известно, что социально-психологические компоненты коммуникации в формировании личности детей дошкольного возраста не изучались отдельно. Психологическое развитие ребенка, формирование его личности, находятся под влиянием объективных и субъективных факторов, в частности, психологии семейных отношений, влияния родителей на ребенка и дошкольного образования. От этого во многом зависят профессиональные навыки педагогов, их педагогические и психологические знания, а также влияние членов сообщества и состояние отношений между ними. Этот вопрос имеет практическое значение, поскольку 70 процентов всей информации, которую человек получает в течение жизни, усваивается к 5 годам. Поэтому для молодых родителей и специалистов по семейному воспитанию крайне важно изучать источники и влияние информации, которые адекватно формируют «я» ребенка и тем самым духовно готовят его к социально-психологическим отношениям[4]..

Среди ученых, издавших книгу «Воспитание ребенка в семье», Д. Дж. Шариров, М. Иномова, А. К. В своих научных исследованиях этнические институты узбекского народа опирались на работы Мунавварова, О. Тораевой и других, философов Дж. Т. Туленова, Е. Ю. Юсурова, И. М. Моминова и других; психологов М. Г. Давлетшина, Е. Г. Газиева, Г. Б. Шумарова, В. М. Каримовой, Н. А. Согинова, Е. Н. Саттарова, Т. М. Адизовой, Г. М. Маматова, А. М. Джаббарова, Р. Е. Гайнутдинова, Р. И. Суннатовой, Б. М. Умарова, Ф. А. Акрамовой, М. Ш. Расуловой, Н. С. Салайевой и других.

Исследования, проведенные в Узбекистане, доказали, что будущее ребенка, его личностное развитие во многом зависит от родительской семьи, от сформированных о ребенке представлений, которые более подробно изучались психологами. Например, М. Салайева в

своих научных исследованиях, направленных на изучение этнопсихологических характеристик взаимоотношений родителей и детей, также уделяла внимание специфической роли отца в этих ситуациях. Она подчеркивает, что «отношение и показатели отношения родителей к роли родительства описываются как более выраженные у узбекских матерей, чем у отцов» (Салаева, 2005, с. 7). Другие исследования показали, что восприятие детьми своей семьи, по-видимому, частично соответствует восприятию родителями и реальной ситуации. Обычно родители, видя все усилия, прилагаемые ребенком, ожидают, что ребенок поймет это и будет благодарен за это, но у детей на этот счет другое представление.

Д. Дж. Шариров провел несколько исследований по решению медико-образовательно-развлекательных проблем среди родителей маленьких детей. Он показывает, что для того, чтобы ребенок вырос здоровым и зрелым в семье, родители должны знать индивидуальные особенности каждого ребенка, что, в свою очередь, влияет на воспитание ребенка в семье, необходимость четкого и ясного понимания воспитательных задач, стоящих перед семьей, постоянного совершенствования своих знаний и творческого подхода к выбору методов воспитательного воздействия[5].

В рамках народного семейного воспитания, наслаждение человеком национальным культурным наследием, знание истории, искусства, нравственных и духовных ценностей своего народа, знание религии, понимание национальной идентичности, ответственность за интересы Родины, народа и нации, национальная гордость и национальный характер – все это показатели качества; значение национальной нравственной культуры в формировании национального характера у человека чрезвычайно велико.

М.О. Как подчеркивает Иномова, – с точки зрения теории воспитания, формирование национального характера означает реализацию таких сложных структурных компонентов личности, как интеллектуальный, нравственный, политический, экономический, правовой, экологический и эстетический, как целостный процесс. В этом отношении национальное образование связывает человека с его характером и национальностью.

А.К. Согласно исследованиям Мунавварова, подобно тому как каждая нация имеет свою культуру и национальный дух, узбекский народ также обладает своими национальными особенностями, характером и чувствами. [6].

Методология исследования. В современной истории человеческой цивилизации существует множество свидетельств. Основатели Рима, Ромул и Рем, были вскормлены волчицей (согласно легенде), Маугли был воспитан стаей волков. Известно 15 случаев воспитания детей волками, 5 случаев с медведями, 10 случаев с обезьянами, 1 случай с леопардами и 1 случай с овцами. В 1920 году в Индии доктор Сингх обнаружил двух волчиц (одной было 2 года, другой - 7-8) в логове с детенышами. Младшую назвали Амалой, старшую - Камалой. Сначала они вели себя как дикие животные. Ночью они ползали и бегали, днем спали, а пищу ели, пережевывая пищу зубами, не используя рук. Младшая вскоре умерла, старшая прожила около 10 лет. В течение этих лет доктор Сингх вел подробный дневник наблюдений за Камалой. Читать ей было трудно. На то, чтобы научить её стоять, ушло 2 года. Через 6 лет она начала ходить. Но ползала и бегала она как и прежде. За первые 4 года она выучила 6 слов. Через 7 лет её словарный запас увеличился до 45 слов, а через 3 года достиг 100. На этом этапе языковой процесс остановился. К этому времени Камала полюбила человеческое общество, перестала бояться света, научилась есть руками и работать за скамейкой. В 17 лет Камала была развита как 4-летний ребёнок. Это показывает, что даже когда человек в конечном итоге входит в человеческое общество, он не достигает уровня человека.

Что делает человека человеком? Превращение биологической личности в социального субъекта происходит в процессе социализации человека, когда он «входит» в общество посредством ассимиляции ценностей, норм и моделей социального поведения в различные социальные группы и структуры. Социализация - это непрерывный и многогранный процесс. Этот процесс особенно интенсивен в младенчестве и детстве. Если представить этот процесс как строительство дома, то именно в детстве закладывается и возводится всё здание. Впоследствии, на протяжении всей жизни ребёнка, осуществляется лишь работа по приспособлению. Процесс социализации ребёнка, его формирования и развития как личности происходит во взаимодействии с окружающей средой. Выделяют макро-, мезо- и микро-факторы индивидуальной социализации.

Микрофакторы - страна, в которой живёт человек, общество, государство, а также глобальные планетарные процессы – экологические, демографические, экономические, социально-политические и другие.

Мезофакторы - формирование этнических представлений, восприятие индивидом определённых аспектов национальной жизни и межэтнических отношений, взгляды и представления людей об истории и современной жизни своей родины (народа); влияние региональных условий, в которых ребёнок живёт и развивается; Тип места жительства (город, районный центр, село), средства массовой информации и т. д[6].

Микрофакторы - непосредственное окружение и социальная среда, формирующие семью, образовательные учреждения, группу сверстников и т. д. Это непосредственное окружение, то есть среда, в которой растет ребенок, называется обществом или микрообществом. Среда, в которой человек развивается с момента рождения, называется обществом или микрообществом.

Результаты и обсуждение. Научное наследие восточных мыслителей уделяет большое внимание вопросам семьи и воспитания детей в семье. Труды таких мыслителей, как Мухаммад ибн Муса аль-Хорезми, Абу Наср аль-Фараби, Абу Райхан аль-Бируни, Абу Али ибн Сина, Мухаммад аш-Хари, Юсуф Хос Хаджиб, Кайковус, Алишер Навои и Хусейн Воиз Кашифи, поднимают вопросы нравственного и духовного воспитания детей и показывают пути их решения.

Вопрос воспитания ребенка в семье также присутствует во взглядах Мухаммада ибн Мусы аль-Хорезми. Он говорил: «Родители бывают двух типов: отец рождения и отец воспитания; первый отвечает за физическую жизнь, второй - за духовную». Поэтому рассмотрение их в целостном единстве имеет большое значение в работе по воспитанию. Его следующие слова поистине поучительны: «Я никогда не видел лучшего учителя, чем времена, лучшего ученика, чем человек». Из этих слов, с одной стороны, мы понимаем влияние социальной среды на воспитание ребенка, а с другой - ощущаем, что человек может достичь совершенства благодаря образованию.

Абу Райхан Беруни связывает моральные добродетели человека, моральные представления в целом, с человеческой природой. Человеческая природа формируется прежде всего в семье. Поэтому влияние и пример родителей в воспитании ребенка чрезвычайно важны. Например, он советует женщинам, цитируя Абдуллу ибн Джафара: «Остерегайтесь ревности. Это ключ к разводу. Я не запрещаю вам часто ругать мужа. Потому что ругань порождает ненависть. Украшайте себя. Лучшее средство для этого - духи. И используйте благоухающие духи. Лучшее из них - вода». Его мысли особенно актуальны для воспитания детей в семье, где есть вдова.

Он также поднимает вопрос о чистоте внешнего тела и чистоте души. Там, где в семье царит чистота, чистота и порядок, будет и духовная чистота. Эта идея означает не просто поддержание чистоты тела, а скорее призыв к безрассудным действиям. Эти действия подразумевают усердный труд. Его идея о душе и действии связана с идеей чистоты человеческого тела и души в целом. Это соответствует сегодняшнему требованию баланса между физическим здоровьем и духовным и нравственным богатством в воспитании ребенка. Бируни рекомендует родителям поддерживать скромность ребенка. Это достигается путем защиты ребенка от чрезмерной агрессии, гнева и разочарования, бессонницы, а также путем поощрения его к стремлению к тому, чего он хочет и что полезно, и к дистанцированию от того, что ему не нравится. Различное отношение родителей к ребенку приводит к различному поведению. Этот мыслитель также научно обосновывает работу философа, который считал, что темперамент ребенка является результатом его физического и психического здоровья. Бируни подчеркивал, что влияние наследственности, окружающей среды и воспитания одинаково важно в воспитании ребенка. Бируни подходит к нравственному воспитанию с точки зрения требований мусульманской религии. Нравственность проявляется и формируется в результате борьбы добра и зла. Его идея была новой и научной для своего времени.

Вопрос семьи и воспитания ребенка в семье также занимает важное место в научном наследии Абу Али ибн Сины. В ряде своих работ он пишет ценные мысли о здоровье ребенка, его воспитании и, что наиболее важно, об изучении детской психики. Все они составляют единое целое, образуя определенную систему педагогических взглядов, которая ведет к идее формирования нравственно и морально совершенной личности. В труде Ибн Сины «Тадбири аль-маназиль» большая глава посвящена вопросам семьи и семейного воспитания[6].

Ибн Сина учит, что воспитание ребенка в семье - очень сложный и деликатный процесс, который следует проводить последовательно и с раннего возраста. Он останавливается на воспитательной роли матери и говорит, что «мать» выполняет две функции. Во-первых, заботясь о ребенке, она обеспечивает ему физический комфорт; во-вторых, сердце матери бьется в ритме

сердцебиения ребенка, и любовь матери к своему ребенку, ее надежда и мечта глубоко укореняются в ее сердце. Эта уникальная песня звучит как песня для ребенка и впитывается в сложную душу ребенка. Таким образом, ребенок сам становится ребенком, который не понимает. Он постепенно начинает понимать этот светлый мир. Именно из этого понимания начинается обучение. Это то же самое, что и воспитание. Воспитание происходит через наблюдение. Ибн Сина, комментируя эту ситуацию, высказал мнение, что «чувствительность маленького ребенка равна чувствительности взрослого».[7].

Вывод. Процесс социализации - это явление, происходящее в результате взаимодействия человека и общества. При вступлении в определенное общество человек вынужден принимать правила и нормы этого общества и подчиняться им. Это происходит потому, что общество постоянно влияет на человека. Однако сам человек начинает привносить в новое общество опыт и знания, которые отличают его от других групп. Это означает, что человек, в свою очередь, влияет на изменение и развитие общества.

Социализация человека - это процесс, длящийся всю жизнь, поскольку общество постоянно развивается и становится свидетелем изменений и нововведений. Люди, как члены общества, вынуждены адаптироваться к этим нововведениям.

Социализация - это процесс усвоения образцового поведения, психологических механизмов, социальных норм и ценностей, которые считаются необходимыми для успешного развития общества [7].

Этапы адаптации к обществу: Человек адаптируется в обществе в несколько этапов. Они взаимосвязаны. Навыки, приобретенные ребенком на предыдущем этапе, впоследствии совершенствуются и становятся основой для развития других особенностей социализации.

Также в исследованиях, проведенных российским ученым А.В. Ретровским, можно увидеть, что процесс социализации делится на следующие этапы:

а) адаптация;

б) индивидуализация;

в) интеграция.

Родство - этот этап охватывает первые 2 года жизни ребенка. На этом этапе общение со взрослыми имеет большое значение. Ребенок учится реагировать на его обращение, различать негативные и позитивные эмоции. Раннее детство (от двух до пяти лет). Ребенок активно познает мир и одновременно учится работать с предметами, управлять ими. Агентами социализации на этом этапе являются в основном родители и другие члены семьи. Дошкольный возраст (иногда от трех до семи лет).

Ведущей деятельностью на этом этапе является игра. На этом этапе ребенок начинает активно участвовать в жизни общества вне семьи.

Начинает играть со сверстниками в саду, по соседству. Но на этом этапе процесс социализации личности ребенка происходит посредством ролевых игр. Ребенок учится играть различные роли в обществе, в том числе в семье, со сверстниками. Одновременно он начинает принимать основные нормы и ценности, прежде всего, семьи. Школьный возраст ребенка длится от 7 до 11 лет. Это этап в развитии ребенка, когда социальная ситуация ребенка значительно меняется. В этот период он поступает в школу, то есть в учебное заведение, и ему поручаются обязанности, такие как соблюдение определенных правил и выполнение заданий. В процессе адаптации к новым условиям главным агентом социализации является учитель, с которым ребенок порой общается больше, чем со своими родителями[6].

Список литератур.

1. Zohidova. S. Maktabgacha yoshdagi bolalarni ijtimoiy moslashtirishda innovatsion texnologiyalardan foydalanish imkoniyatlari. Buxoro-2022 konf.materiallari. 163-167 bet.

3. Karimova V.M. Oila psixologiyasi. Darslik. Pedagogika oliygoxlari talabalari uchun. -T.: Fan va texnologiyalar, 2008. -170 b.

4. Karimova V.M. Ijtimoiy psixologiya asoslari. -T.: O‘qituvchi, 1994. -96 b.

5. Norbosheva M.O. Maktabgacha yoshdagi bolaning muloqot sub’yekti sifatida ijtimoiy-psixologik xususiyatlari. diss.TDPU -2022-130 b

6. Eshmuradov O. E. Oila mustahkamligini ta`minlashning ijtimoiy-psixologik omillari. Psixol.f.n. ilmiy daraj. olish uchun yozilgan diss. avtoref.-T., 2022

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОЙ УЗБЕКСКОЙ СЕМЬИ: ЦЕННОСТИ, МЕДИА И МЕЖЛИЧНОСТНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Мирзаева Сайёра Рустамовна
(Университета Аль-Фраганус)

Аннотация. *В статье рассматривается имидж современной узбекской семьи как социально-психологический феномен, формирующийся на пересечении внутрисемейных отношений, общественных ожиданий и медиакоммуникации. Имидж семьи трактуется как устойчивый образ в общественном сознании, включающий когнитивный (представления и стереотипы), аффективный (эмоциональная оценка), поведенческий (готовность следовать нормам/моделям) и символический (знаки, ритуалы, публичная репрезентация) компоненты. Обосновывается, что ключевыми детерминантами имиджа выступают: (1) качество коммуникации и эмоциональная безопасность в семье; (2) роль ближайшего социального окружения (махалли, родственников, образовательной и профессиональной среды); (3) влияние медиа и цифровых платформ, усиливающее социальное сравнение и нормирование «идеальной семьи». Предлагается многоуровневая модель факторов (микро–мезо–макро), описывающая механизмы формирования имиджа через социальные представления, идентификацию, ролевые ожидания и эффекты наблюдаемого научения. В заключении сформулированы практические рекомендации по поддержке позитивного имиджа семьи через развитие коммуникативной компетентности супругов, повышение психологической и медиаграмотности молодёжи, а также укрепление ресурсной функции местного сообщества.*

Ключевые слова: *имидж семьи, узбекская семья, социальные представления, семейная коммуникация, ролевые ожидания, медиа-влияние, социальное сравнение, идентификация, махалля.*

Annotation. *The article examines the image of the modern Uzbek family as a socio-psychological phenomenon shaped by the intersection of intra-family relationships, public expectations, and media communication. Family image is conceptualized as a stable social representation comprising cognitive (beliefs and stereotypes), affective (emotional evaluation), behavioral (readiness to follow norms/models), and symbolic (signs, rituals, public self-presentation) components. The paper argues that key determinants include: (1) communication quality and emotional safety within the family; (2) the role of the immediate social environment (mahalla, relatives, educational and professional contexts); and (3) the impact of media and digital platforms that intensify social comparison and standardize the "ideal family." A multi-level model (micro–meso–macro) is proposed to explain mechanisms of image formation through social representations, identification, role expectations, and observational learning. The conclusion offers practical recommendations to support a positive family image through developing spouses' communication competence, improving psychological and media literacy among youth, and strengthening the resource function of local communities.*

Keywords: *family image, Uzbek family, social representations, family communication, role expectations, media influence, social comparison, identification, mahalla.*

Введение. Семья в узбекском обществе традиционно рассматривается как базовый институт социализации, ценностной преемственности и поддержки личности. При этом в современных условиях (урбанизация, трудовая миграция, трансформация занятости, рост цифровой среды) усиливается разрыв между традиционными ожиданиями и новыми жизненными практиками. В результате возникает особая напряжённость вокруг вопроса: какой должна быть «современная узбекская семья» и как она оценивается обществом.

Понятие «имидж семьи» в социально-психологическом смысле не сводится к внешней демонстрации благополучия. Оно отражает устойчивый общественный образ семьи, который задаёт нормативные ожидания (что правильно/неправильно), эмоциональные реакции (уважение/осуждение), а также поведенческие установки (стремиться соответствовать/дистанцироваться). Следовательно, имидж семьи влияет на мотивацию

вступления в брак, стратегии воспитания, готовность обращаться за психологической помощью и способы разрешения конфликтов.

Цель статьи — раскрыть социально-психологические основы имиджа современной узбекской семьи, выделить его структурные компоненты и предложить модель факторов, определяющих формирование имиджа на разных уровнях социальной реальности.

Задачи:

1. уточнить содержание понятия «имидж семьи» как социального представления;
2. описать структурные компоненты имиджа;
3. систематизировать детерминанты имиджа (микро–мезо–макро);
4. обозначить практические ориентиры поддержки позитивного имиджа семьи.

Материал и методы: Работа носит теоретико-аналитический характер. Использованы следующие подходы:

- концептуальный анализ понятий «социальные представления», «роль», «идентификация», «социальное сравнение», «символическая репрезентация» применительно к семейной сфере;
- системный подход, позволяющий рассматривать семью в контексте взаимосвязи микро- (внутрисемейных), мезо- (социальное окружение) и макро- (культура, медиа, социальная политика, экономика) факторов;
- обобщение практико-ориентированных наблюдений семейной психологии (в части описания типовых механизмов конфликтов, коммуникации и ожиданий), без предъявления статистических результатов эмпирического исследования.

Результаты и обсуждение.

1. Структура имиджа современной узбекской семьи

Имидж семьи целесообразно описывать через четыре взаимосвязанных компонента:

Когнитивный компонент — совокупность представлений о «правильной» семье: кто за что отвечает, каковы нормы взаимоотношений супругов, какие ожидания предъявляются к родительству, отношениям с родственниками и сообществом. На когнитивном уровне особенно заметны стереотипы и социальные сценарии («так принято», «так должно быть»).

Аффективный компонент — эмоциональная оценка семьи и семейности: гордость, чувство защищённости, доверие к институту брака либо тревога, разочарование и недоверие. Эмоциональная оценка напрямую связана с личным опытом и опытом ближайшего окружения.

Поведенческий (конативный) компонент — готовность действовать согласно нормам: способность договариваться, распределять ответственность, поддерживать родительскую кооперацию, обращаться к медиации/консультированию, выстраивать границы с внешним вмешательством.

Символический компонент — знаки и ритуалы, через которые семья «показывает себя»: семейные традиции, формы уважительного общения, участие в социальных практиках сообщества (в том числе махалли), а также цифровая самопрезентация (контент в социальных сетях, публичные демонстрации «идеальности»).

Эта структура важна тем, что изменения в одном компоненте отражаются на других: например, медиа-навязанный когнитивный эталон «идеальной семьи» может повышать тревогу (аффективный компонент) и провоцировать демонстративное поведение (символический компонент), не улучшая реальную коммуникацию (поведенческий компонент).

2. Детерминанты имиджа: микро–мезо–макро модель

Микроуровень: внутрисемейная коммуникация и эмоциональная безопасность Ключевым фактором позитивного имиджа семьи выступает качество коммуникации: умение слушать, обсуждать трудности без унижения и угроз, формулировать потребности и ожидания. В семьях, где преобладает обвиняющая коммуникация, формируется образ семьи как источника напряжения, а не поддержки.

Второй критически важный параметр — эмоциональная безопасность: ощущение, что в семье можно выражать мнение и эмоции без страха наказания, стыда или дискредитации. Эмоциональная безопасность усиливает доверие и снижает вероятность хронических конфликтов.

Третий аспект — роль и ответственность. Современная семья сталкивается с расширением ролей: супруги одновременно выполняют функции партнёров, родителей, работников, организаторов быта и участников социальной жизни. Несогласованность ожиданий («кто должен», «кто обязан») превращается в источник негативного имиджа на уровне повседневного опыта.

Мезоуровень: ближайшее социальное окружение (махалля, родня, школа, работа): На мезоуровне имидж семьи формируется через социальное подтверждение или социальное давление. В узбекском контексте важную роль играет махалля как пространство норм и поддержки. Если окружение выполняет ресурсную функцию (помощь, уважение границ, конструктивная обратная связь), имидж семьи укрепляется. Если же преобладают контроль, сравнение и вмешательство без согласия супругов, возрастает конфликтность и снижается субъективная удовлетворённость семейной жизнью.

Образовательная среда и рабочие коллективы также воздействуют на имидж через нормы: поддержка баланса «работа–семья», уважение к родительству, ценность психологической культуры общения. Там, где такие нормы выражены, семья воспринимается как социально одобряемая и реализуемая жизненная стратегия.

Макроуровень: культура, экономика и медиасреда

Современная медиасреда задаёт стандарты «успешной семьи», формируя идеализированные сценарии. Через механизмы социального сравнения человек начинает оценивать собственную семью не по внутренним критериям благополучия (доверие, поддержка), а по внешним маркерам (картинка, статус, демонстративные символы). Это создаёт риск «имидж-ориентации», когда публичная репрезентация становится важнее реального качества отношений.

Экономические факторы (занятость, жильё, миграция, кредитная нагрузка) часто усиливают стресс и дефицит времени на совместность, что снижает устойчивость семейных отношений и влияет на общественный образ семьи. В таких условиях особенно востребованы навыки коммуникации и практики взаимоподдержки.

3. Социально-психологические механизмы формирования имиджа

Выделим несколько механизмов, которые объясняют, почему имидж семьи становится устойчивым и «самоподдерживающимся»:

1. Социальные представления: общество закрепляет типовые образы семьи («идеальная», «проблемная», «современная», «традиционная»), которые затем используются как готовые схемы восприятия.

2. Идентификация: молодые люди перенимают семейные модели родителей и значимых групп, стремясь соответствовать «своему кругу».

3. Наблюдаемое научение: поведение супругов и родителей закрепляется через наблюдение за тем, что поощряется в окружении и медиа.

4. Эффект публичности: цифровая культура повышает значимость оценок извне; семейные отношения становятся уязвимыми к внешней экспертизе и сравнению.

4. Практические ориентиры поддержки позитивного имиджа семьи

С позиции профилактики и развития семейной устойчивости эффективны следующие направления:

- развитие коммуникативной компетентности (диалог, договорённость, мягкое обозначение границ, ненасильственное общение);
- повышение психологической грамотности молодёжи (понимание ролей, конфликтология, эмоциональная саморегуляция);
- формирование медиаграмотности (критическое восприятие «идеальных» образов, снижение токсичного сравнения);
- укрепление ресурсной функции местного сообщества (махалли) через поддержку, а не контроль: помощь семье должна снижать стресс, а не создавать давление.

Заключение. Имидж современной узбекской семьи представляет собой многоуровневый социально-психологический конструкт, включающий когнитивные, эмоциональные, поведенческие и символические компоненты. Его формирование определяется взаимодействием микро-факторов (коммуникация, эмоциональная безопасность, согласование ролей), мезо-контекстов (сообщество, махалля, родственные и институциональные связи) и макро-условий (медиа, цифровая культура, экономическая устойчивость). Предложенная микро–мезо–макро модель позволяет рассматривать имидж семьи не как «внешний образ», а как социальное представление, влияющее на реальные практики семейной жизни. Поддержка позитивного имиджа семьи требует комплексных мер: развития коммуникативной культуры, психологической и медиаграмотности, а также создания поддерживающего, а не контролирующего социального окружения.

Литература.
1. Андреева Г.М. Социальная психология.
2. Бронфенбреннер У. Экология человеческого развития.
3. Гоффман И. Представление себя другим в повседневной жизни.
4. Москвичи С. Социальные представления: исследования в социальной психологии.
5. Тэджфел Г., Тёрнер Дж. Теория социальной идентичности (ключевые работы).
6. Бандура А. Социальное научение.
7. Минухин С. Семьи и семейная терапия.
8. Боуэн М. Семейные системы и межпоколенческая передача.
9. Бауман З. Текучая современность.
10. Кастельс М. Становление сетевого общества.

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ ЖЕНЩИН НА ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

Муратова Ф.Н.
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается влияние самооценки женщин на процесс воспитания детей в семейной среде. Самооценка анализируется как внутренний психологический ресурс, определяющий стиль детско-родительского взаимодействия, эмоциональный климат семьи и особенности воспитательных стратегий. Показано, что уровень и характер самооценки женщины оказывают значительное влияние на эмоциональное состояние матери, её воспитательные установки и способы реагирования на поведение ребёнка. Особое внимание уделяется различиям в воспитательных практиках женщин с адекватной, заниженной и завышенной самооценкой. Делается вывод о значимости формирования адекватной самооценки женщин для гармоничного психического и личностного развития детей, а также для профилактики нарушений детско-родительских отношений.*

Ключевые слова: *самооценка, женщины, воспитание детей, семья, детско-родительские отношения.*

Abstract. *The article examines the influence of women's self-esteem on child upbringing within the family environment. Self-esteem is analyzed as an internal psychological resource that determines parenting styles, emotional climate of the family, and parent–child interaction patterns. It is shown that the level and type of women's self-esteem significantly affect maternal emotional state, parenting attitudes, and responses to children's behavior. Particular attention is paid to differences in parenting practices of women with adequate, low, and high self-esteem. The study emphasizes the importance of developing adequate self-esteem in women for harmonious psychological and personal development of children and for preventing difficulties in parent–child relationships.*

Keywords: *self-esteem, women, child upbringing, family, parent–child relations.*

Введение. В условиях современных социальных и культурных изменений возрастает интерес к психологическим факторам, влияющим на воспитание детей в семье. Семья остаётся ведущей средой формирования личности ребёнка, однако трансформация социальных ролей, повышение темпа жизни и эмоциональных нагрузок усиливают требования к психологической устойчивости родителей. В этом контексте особое значение приобретает изучение личностных характеристик женщин, оказывающих влияние на воспитательные стратегии и качество детско-родительских отношений.

Одним из значимых психологических факторов является самооценка женщины, отражающая её отношение к себе, уровень уверенности в собственных возможностях и принятие личностных качеств. В материнстве самооценка играет ключевую роль, поскольку определяет эмоциональное состояние женщины, особенности воспитательного поведения и характер взаимодействия с ребёнком. Неадекватная самооценка может способствовать возникновению эмоционального напряжения, неуверенности в воспитательных решениях и искажению воспитательных практик.

Несмотря на наличие научных исследований, посвящённых проблемам самооценки личности и семейного воспитания, взаимосвязь самооценки женщин и особенностей воспитания детей требует дальнейшего теоретического анализа. Целью настоящей статьи является анализ влияния самооценки женщин на воспитание детей с позиций современной психологической науки.

Важность изучения самооценки женщин в контексте воспитания детей обусловлена также тем, что материнская роль предполагает высокую степень эмоциональной вовлечённости и ответственности. Женщина не только передаёт ребёнку социальные нормы и ценности, но и служит для него первичным образцом эмоционального реагирования и отношения к себе. Через повседневное взаимодействие ребёнок усваивает способы саморегуляции, формирует представления о собственной ценности и значимости.

Современные исследования подчёркивают, что эмоциональное состояние матери тесно связано с её самооценкой и уровнем внутренней устойчивости. В условиях дефицита психологических ресурсов возрастает риск эмоционального выгорания, что может отражаться на качестве воспитательного взаимодействия. В связи с этим особую актуальность приобретает анализ самооценки женщин как фактора, определяющего не только индивидуальное благополучие матери, но и условия психического развития ребёнка.

Научная новизна настоящего исследования заключается в систематизации представлений о влиянии различных типов самооценки женщин на воспитательные стратегии и эмоциональный климат семьи, а также в обосновании значимости формирования адекватной самооценки как профилактического ресурса в системе детско-родительских отношений.

Материалы и методы. Настоящее исследование носит теоретико-аналитический характер и направлено на изучение влияния самооценки женщин на воспитание детей в семейной среде. В качестве основного материала исследования использованы труды отечественных и зарубежных авторов, посвящённые проблемам самооценки личности, психологии семьи, материнства и детско-родительских отношений.

В процессе исследования применялись общенаучные методы анализа, синтеза, сравнения и обобщения, позволяющие выявить основные подходы к пониманию самооценки и её роли в воспитательном процессе. Метод анализа использовался для изучения отдельных аспектов проблемы, синтез – для объединения полученных теоретических положений в целостную систему, метод сравнения – для выявления различий в воспитательных практиках женщин с разным уровнем самооценки.

Методологическую основу исследования составляют положения психологии личности, возрастной и семейной психологии, представленные в работах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. А. Реана, В. Н. Дружинина и других исследователей. Теоретический анализ позволил рассмотреть самооценку женщин как многоуровневое личностное образование, оказывающее влияние на эмоциональное состояние матери и характер воспитательного взаимодействия с ребёнком.

Результаты. *Самооценка женщины и эмоциональный климат семьи.* Теоретический анализ показал, что уровень самооценки женщины непосредственно связан с формированием эмоционального климата в семье. Адекватная самооценка способствует созданию атмосферы доверия, эмоциональной стабильности и психологической безопасности. В таких условиях ребёнок ощущает поддержку и принятие, что положительно отражается на его эмоциональном и личностном развитии.

В семьях, где женщина обладает заниженной самооценкой, эмоциональный климат нередко характеризуется повышенной тревожностью, нестабильностью и эмоциональным напряжением. Это создаёт условия для формирования у ребёнка неуверенности в себе и повышенной чувствительности к оценке со стороны значимых взрослых.

Самооценка женщины и выбор воспитательных стратегий Уровень самооценки женщины оказывает существенное влияние на выбор воспитательных стратегий и способов взаимодействия с ребёнком. Адекватная самооценка способствует использованию гибких и поддерживающих воспитательных практик, ориентированных на диалог, сотрудничество и учёт индивидуальных потребностей ребёнка.

В противоположных случаях наблюдается склонность либо к гиперопеке, либо к жёсткому контролю, что ограничивает самостоятельность ребёнка и снижает его инициативность. Анализ показывает, что женщины с адекватной самооценкой, как правило, демонстрируют поддерживающий и демократичный стиль воспитания, характеризующийся эмоциональной

отзывчивостью, принятием индивидуальных особенностей ребёнка и уважением его личных границ.

Адекватная самооценка женщины связана также с её способностью к эмоциональной саморегуляции в воспитательных ситуациях. Такие матери легче справляются со стрессовыми факторами, реже прибегают к деструктивным формам взаимодействия и демонстрируют устойчивость в сложных воспитательных условиях. Это положительно отражается на формировании у ребёнка навыков эмоциональной регуляции и конструктивного поведения.

Заниженная самооценка женщин может выступать фактором риска в воспитательном процессе. Женщины с низкой самооценкой часто испытывают сомнения в собственной родительской компетентности, повышенную тревожность и страх негативной оценки. Их воспитательное поведение может проявляться в форме гиперопеки, чрезмерного контроля либо эмоциональной нестабильности, что способствует формированию у ребёнка зависимости от внешней оценки и снижению уверенности в собственных возможностях.

Завышенная самооценка женщин также оказывает влияние на воспитание детей, проявляясь в склонности к авторитарному стилю взаимодействия. В подобных условиях эмоциональные потребности и переживания ребёнка могут оставаться без должного внимания, что негативно отражается на его эмоциональном развитии и качестве детско-родительских отношений.

Таким образом, результаты теоретического анализа подтверждают, что самооценка женщины является важным психологическим фактором, определяющим эмоциональный климат семьи, выбор воспитательных стратегий и характер детско-родительского взаимодействия.

Обсуждение. Полученные результаты согласуются с положениями психологии личности и семейной психологии, подчёркивающими роль личностных характеристик родителей в воспитании детей [1]. Самооценка женщин выступает внутренним психологическим ресурсом, определяющим особенности эмоциональной саморегуляции и воспитательного поведения.

Интерпретация результатов позволяет рассматривать адекватную самооценку как условие формирования благоприятного воспитательного взаимодействия. Поддерживающий стиль воспитания способствует развитию у ребёнка позитивного образа «Я», самостоятельности и эмоциональной устойчивости. В противоположных случаях неадекватная самооценка женщины может усиливать риск формирования нарушений детско-родительских отношений.

Практическое значение полученных результатов заключается в возможности использования их в психологическом консультировании и профилактической работе с семьями. Работа, направленная на формирование адекватной самооценки женщин, может рассматриваться как эффективное направление психологической помощи и профилактики воспитательных трудностей [2].

Полученные результаты позволяют рассматривать самооценку женщин как важный регулятор воспитательного поведения, влияющий на формирование эмоционального опыта ребёнка. Особое значение имеет способность матери к осознанию собственных эмоциональных состояний и их влияния на ребёнка. Адекватная самооценка способствует формированию рефлексивной позиции женщины в воспитательном процессе, что позволяет ей более эффективно справляться с воспитательными трудностями.

Таким образом, работа с самооценкой женщин может рассматриваться не только как индивидуально-психологическая задача, но и как важное направление профилактики нарушений детско-родительских отношений и эмоциональных проблем у детей.

Заключение. В статье показано, что самооценка женщин является значимым психологическим фактором, влияющим на воспитание детей и качество детско-родительских отношений. Адекватная самооценка способствует формированию поддерживающего стиля воспитания и благоприятных условий для гармоничного развития личности ребёнка. Полученные выводы могут быть использованы в практике психологического консультирования и профилактической работе с семьями.

Список литератур.

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2017.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 2015.
3. Дружинин В. Н. Психология семьи. – СПб.: Питер, 2016.
4. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. – М.: Эксмо, 2018.
5. Реан А. А. Психология личности. – СПб.: Питер, 2018.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И МЕХАНИЗМЫ

Муродова Нигина Искандаровна
(Бухарский международный университета)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются психологические системы и механизмы, обеспечивающие развитие творческого потенциала студентов в условиях современного образования. Творческий потенциал трактуется как совокупность индивидуальных интеллектуальных, эмоциональных и личностных ресурсов, позволяющих генерировать новые идеи, находить нестандартные решения и проявлять инициативу в учебной и профессиональной деятельности.*

Ключевые слова: *Творческий потенциал, творческое мышление, психический механизм, мотивация, личностное развитие, образовательная среда, креативность, когнитивные процессы, студенты, самореализация.*

Annotation*. This article examines the psychological systems and mechanisms that ensure the development of students' creative potential within the context of modern education. Creative potential is interpreted as a set of individual intellectual, emotional, and personal resources that enable students to generate new ideas, find unconventional solutions, and demonstrate initiative in academic and professional activities.*

Keywords: *Creative potential, creative thinking, psychological mechanism, motivation, personal development, educational environment, creativity, cognitive processes, students, self-realization.*

Введение. В условиях стремительных социальных, технологических и образовательных преобразований развитие творческого потенциала студентов становится одной из ключевых задач современного высшего образования. Современный рынок труда требует специалистов, способных генерировать оригинальные идеи, находить нестандартные решения, гибко адаптироваться к меняющимся условиям и проявлять инициативу как в учебной, так и в профессиональной деятельности. В этом контексте творческий потенциал рассматривается не как дополнительное качество личности, а как важнейшая составляющая ее интеллектуального и психологического развития.

Современные психологические исследования трактуют творческий потенциал как интегративную систему, включающую когнитивные способности, эмоциональную регуляцию, мотивационные факторы и личностные характеристики. Когнитивная гибкость, дивергентное мышление, воображение, эмоциональная устойчивость, внутренняя мотивация и уверенность в себе составляют основу творческой активности. Взаимодействие этих компонентов формирует сложный психологический механизм, посредством которого студент способен проявлять оригинальность, инновационность и творческую инициативу.

Важная роль в формировании творческого потенциала принадлежит образовательной среде. Поддерживающий педагогический климат, личностно-ориентированные методы обучения, эмоционально безопасная атмосфера, совместная деятельность и возможность для свободного самовыражения существенно способствуют активизации творческого мышления студентов. В то же время недостаточная мотивация, жесткие требования, эмоциональное давление или отсутствие педагогической поддержки могут препятствовать проявлению творческой активности.

Учитывая актуальность проблемы, анализ психологических механизмов развития творческого потенциала представляет особую научную значимость. Осмысление того, как когнитивные процессы, эмоциональный интеллект, личностные особенности и мотивационные факторы влияют на творческое развитие, позволяет совершенствовать педагогическую практику. Настоящая статья направлена на изучение психологической системы и механизмов, обеспечивающих развитие творческого потенциала студентов, а также на определение условий, способствующих творческой самореализации в рамках высшего образования.

Актуальность темы. В условиях стремительного развития науки, технологий и цифровой экономики творческий потенциал становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности будущих специалистов. Современное общество нуждается в

профессионалах, способных мыслить нестандартно, быстро адаптироваться к новым условиям, проявлять инициативу и находить инновационные решения в сложных ситуациях. В связи с этим проблема развития творческого потенциала студентов приобретает особую актуальность.

Анализ исследований показывает, что творческие способности не формируются спонтанно — они зависят от целостной системы психологических механизмов, включающих когнитивные процессы, эмоциональную регуляцию, внутреннюю мотивацию и личностные особенности. Эмоциональная устойчивость, развитое воображение, гибкость мышления и способность к саморефлексии являются важными предпосылками творческой активности. Следовательно, изучение психологических условий, способствующих активизации этих механизмов, имеет высокую научную и практическую значимость.

Актуальность темы усиливается необходимостью совершенствования образовательной среды в высших учебных заведениях. Традиционные формы обучения не всегда обеспечивают возможности для творческого самовыражения и инициативы. Между тем именно поддерживающая педагогическая атмосфера, личностно-ориентированный подход, межличностное взаимодействие и эмоционально комфортная среда создают условия для раскрытия творческого потенциала студентов.

Кроме того, современная образовательная практика требует внедрения инновационных методов — проектного обучения, критического и дивергентного мышления, междисциплинарных подходов — что делает изучение психологических систем развития творческого потенциала особенно важным.

Таким образом, необходимость подготовки творчески активных, эмоционально зрелых и интеллектуально развитых специалистов объясняет высокую актуальность исследования психологических механизмов развития творческого потенциала студентов. Изучение данной проблемы позволяет не только углубить теоретические знания, но и разработать эффективные педагогические стратегии, направленные на поддержку творческой самореализации молодежи.

Обзор литературы. Проблема развития творческого потенциала студентов широко представлена в современной психологической и педагогической литературе. Ряд исследователей рассматривают творческий потенциал как сложную систему, включающую когнитивные, эмоциональные и личностные компоненты. Дж. Гилфорд (guilford, 1967) и э. Торранс (torrance, 1974) подчёркивали важность дивергентного мышления и способности генерировать оригинальные идеи как ключевых показателей творческого развития.

Работы т. Амбил (amabile, 1996) и р. Стернберга (sternberg, 2006) раскрывают, что творческая активность зависит от взаимодействия интеллектуальных ресурсов, внутренней мотивации и социально-психологической поддержки. По мнению исследователей, образовательная среда, поощряющая самостоятельность и инициативу, способствует раскрытию творческого потенциала студентов.

Существенный вклад в понимание психологических механизмов творчества внесли л. С. Выготский (1982) и я. А. Пономарёв (1976), рассматривавшие творчество как продукт развития воображения, опыта и социальной активности человека. Они подчеркивают, что творческое поведение возникает на основе интеграции когнитивных процессов и эмоциональных переживаний.

Современные исследования (bar-on, 2006; petrides, 2011) указывают на значимую роль эмоционального интеллекта в проявлении творческих способностей. Было выявлено, что эмоциональная устойчивость, умение управлять эмоциями и высокий уровень эмпатии способствуют гибкости мышления и креативности. Эти выводы подтверждают необходимость включения эмоционально-психологической подготовки в образовательные программы.

Зарубежные и отечественные педагоги (мавлонова, каримова, нишонова) отмечают, что творческий потенциал студентов развивается эффективнее в условиях личностно-ориентированного обучения, когда создаются возможности для самовыражения, сотрудничества и независимого поиска решений.

Обобщая анализ литературы, можно заключить, что развитие творческого потенциала студентов определяется комплексом факторов: когнитивными функциями, эмоциональной регуляцией, мотивацией, межличностными взаимодействиями и педагогической поддержкой. Эти данные подчеркивают необходимость системного подхода к изучению психологических механизмов творчества и их активного внедрения в образовательный процесс.

Обсуждение. Результаты анализа научной литературы демонстрируют, что развитие творческого потенциала студентов представляет собой многокомпонентный и динамичный психологический процесс, который формируется под воздействием когнитивных,

эмоциональных, мотивационных и социально-психологических факторов. Творческий потенциал не ограничивается наличием интеллектуальных способностей; он развивается в условиях активного взаимодействия личности с образовательной средой, эмоциональной сферой и системой межличностных отношений.

Одним из ключевых выводов является то, что когнитивные механизмы — такие как дивергентное мышление, гибкость ума и способность к генерации оригинальных идей — составляют ядро творческой активности. Однако сами по себе когнитивные процессы не обеспечивают полноценного раскрытия потенциала. Эмоциональная устойчивость, способность к саморегуляции, развитый эмоциональный интеллект и внутренняя мотивация выступают важнейшими факторами, которые определяют готовность студента к творческому самовыражению. Это согласуется с исследованиями бар-она, торранса и амбил, которые подчеркивают центральную роль эмоционального фона в проявлении креативности.

Также обсуждение показывает, что образовательная среда оказывает непосредственное влияние на творческое развитие студентов. Педагогическая поддержка, доверительные отношения, атмосфера психологической безопасности и возможности для свободного выбора стимулируют студентов к проявлению инициативы и самостоятельности. Напротив, авторитарный стиль преподавания, жесткие рамки и чрезмерная ориентация на стандартизированные задания могут сдерживать творческую активность и подавлять оригинальность мышления.

Социально-психологические механизмы также играют важную роль: поддержка со стороны группы, позитивные межличностные взаимодействия и сотрудничество повышают уверенность студентов в собственных идеях, уменьшают страх ошибки и способствуют проявлению творческого поведения. Таким образом, творческий потенциал формируется как результат гармоничного взаимодействия личности с эмоциональной, социальной и образовательной средой.

В ходе обсуждения выявлено, что целенаправленные педагогические стратегии, такие как проектное обучение, проблемно-ориентированные задания, междисциплинарный подход и развитие эмоционального интеллекта, значительно усиливают способность студентов к творческому самовыражению. Это подтверждает необходимость системного подхода к формированию творческого потенциала, включающего как когнитивное развитие, так и эмоционально-личностную поддержку.

Методологическая таблица

Компонент	Краткое содержание
Объект	Студенты вузов
Предмет	Развитие творческого потенциала
Проблема	Какие факторы развивают творческий потенциал студентов?
Цель	Определить психологические механизмы развития творчества
Методы	Анализ литературы, опрос, тестирование, наблюдение
Методики	Тесты торранса, опросники креативности
Гипотеза	Творческий потенциал растёт при поддерживающей среде и высокой мотивации
Ожидаемый результат	Выявлены ключевые механизмы и рекомендации

Выводы.Проведённый анализ показывает, что развитие творческого потенциала студентов является результатом комплексного взаимодействия когнитивных способностей, эмоциональной регуляции, внутренней мотивации и особенностей образовательной среды. Творческое мышление активизируется тогда, когда студент чувствует психологическую безопасность, поддержку со стороны преподавателей и возможность свободно выражать свои идеи. Развитый эмоциональный интеллект, гибкость мышления и внутренняя мотивация существенно усиливают способность студента к инновационному и оригинальному мышлению.

Таким образом, создание благоприятных педагогических условий, применение креативно-ориентированных методов обучения и укрепление эмоционально-личностных ресурсов

являются ключевыми механизмами, обеспечивающими эффективное развитие творческого потенциала студентов.

Список использованной литературы.

1. Amabile, T. M. Creativity in context / T. M. Amabile. – Boulder, CO : Westview Press, 1996. – 336 p.
2. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) / R. Bar-On // Psicothema. – 2006. – Vol. 18, suppl. – P. 13–25.
3. Guilford, J. P. The nature of human intelligence / J. P. Guilford. – New York : McGraw-Hill, 1967. – 538 p.
4. Mayer, J. D. Emotional intelligence: theory, findings, and implications / J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15, no. 3. – P. 197–215.
5. Torrance, E. P. Torrance tests of creative thinking / E. P. Torrance. – Lexington, MA : Ginn, 1974.
6. Sternberg, R. J. The nature of creativity: contemporary psychological perspectives / R. J. Sternberg. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – 472 p.
7. Csikszentmihalyi, M. Creativity: flow and the psychology of discovery and invention / M. Csikszentmihalyi. – New York : HarperCollins, 1997. – 464 p.
8. Runco, M. A. Divergent thinking as an indicator of creative potential / M. A. Runco, S. Acar // Creativity Research Journal. – 2012. – Vol. 24, no. 1. – P. 66–75.
9. Пономарёв, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарёв. – Москва : Наука, 1976. – 302 с.
10. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк : книга для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 93 с. (Примечание: выходные данные исправлены на стандартное издание Педагогики/Просвещения тех лет, т.к. указанный 1982 г. часто относится к Собранию сочинений).
11. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 448 с.
12. Мавлонова, Р. Педагогическая психология / Р. Мавлонова, Н. Нишонова, Х. Толипова. – Ташкент : Учитель, 2015.
13. Каримова, Г. А. Психология молодежи / Г. А. Каримова. – Ташкент : Фан ва технология, 2016.
14. Нуриддинова, Д. Развитие творческой активности студентов в условиях современного образования / Д. Нуриддинова // Современные педагогические технологии. – 2020. – № 4 (2). – С. 55–62.
15. Абдуллаева, Х. Психологические факторы развития креативного мышления студентов / Х. Абдуллаева // Вестник психологии и образования. – 2021. – № 3 (1). – С. 87–94.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ АЛЕКСИТИМИИ У ПОДРОСТКОВ

Мустафаева М.
(г.Ургенч, Узбекистан)

Аннотация. *Алекситимия — это фактор, вызывающий неправильную интерпретацию различных эмоциональных переживаний в связи с эмоциональным интеллектом, неспособность понимать собственный язык тела. Это явление может еще больше осложнить психологические особенности подросткового возраста, особенно пубертата, и расширить спектр психологических проблем у подростка. Поэтому ранняя диагностика и коррекция алекситимии являются одной из актуальных проблем современной психологии. В статье рассматриваются диагностика алекситимии у подростков и программа коррекционного обучения. Также представлена общая информация о современных психологических направлениях коррекции алекситимии у подростков.*

Ключевые слова: *подростковая психология, эмоциональный интеллект, феномен алекситимии, коррекционная программа, диагностика алекситимии, эмоциональные переживания, чувство доброжелательности, язык тела, уровень эмпатии, состояние апатии.*

Abstract. *Alexithymia is a factor causing the misinterpretation of various emotional experiences related to emotional intelligence and the inability to understand one's own body language. This phenomenon can further complicate the psychological characteristics of adolescence, especially puberty, and expand the range of psychological problems in adolescents. Therefore, early diagnosis and correction of alexithymia are among the pressing issues of modern psychology. This article discusses the diagnosis of alexithymia in adolescents and a remedial education program. General information on modern psychological approaches to the correction of alexithymia in adolescents is also presented.*

Keywords: *adolescent psychology, emotional intelligence, alexithymia phenomenon, remedial program, alexithymia diagnosis, emotional experiences, feeling of goodwill, body language, level of empathy, state of apathy.*

Актуальность изучения феномена алекситимии в научных исследованиях связана с ростом числа расстройств эмоционального здоровья у современного человека. Точнее, это характеризуется увеличением частоты и интенсивности эмоционального стресса. В качестве причин можно привести ряд факторов. Например: темп жизни, быстрые изменения в социально-физической среде, зависимость от социальных сетей, стремительные информационные атаки, столкновение традиций и ценностей, стихийные бедствия и т. д. Ведь эмоциональное здоровье измеряется, прежде всего, стабильностью психического равновесия. Как известно, результатом психических расстройств является непосредственно психосоматика. Именно путем правильного выбора и направления направлений терапии современной психологии можно получить обоснованные практические рекомендации по решению этой проблемы.

Исходя из основных целей и задач нашего исследования, были изучены причины и последствия вторичной алекситимии у подростков под влиянием различных факторов, а также созданы теоретические основы для реализации программы психотренинга с целью устранения ее негативных последствий.

Основой психокоррекционной деятельности стало формирование у алекситимных подростков навыков доброжелательности в результате повышения эмпатии, повышение и укрепление уверенности в себе в результате снижения тревожности, помощь в установлении социокультурных отношений, стабилизация эмоционального состояния и обогащение их эмоционального лингвистического словаря, чтобы они могли использовать слова целенаправленно для выражения своих чувств. Использовался опыт наших психологов, проводивших научные исследования в этой области [3,5,6,7].

В коррекционной части нашего исследования мы сочли целесообразным использовать подходы современной психологии, такие как психоанализ, гуманистическая психология, гештальт-терапия, когнитивно-поведенческая терапия, арт-терапия и релаксационные упражнения. Подростковый возраст — это сложный переходный период, в течение которого происходят физические изменения, затрагиваются социальные отношения и возникают трудности с самосознанием. Подростки часто испытывают тревогу, депрессию, низкую самооценку или проблемы с поведением. При этом недостаток терпения в основном приводит к чувству вины. Развитие терпения у подростков и формирование позитивных качеств в познавательной и поведенческой сферах реализуются в рамках когнитивной психотерапии.

Психоанализ (от греческих слов pdyche — душа и analysis — решение, выход) — это философско-психологическая концепция и направление психотерапии. Это метод исследования, предложенный З. Фрейдом для диагностики и лечения неврозов, и одно из главных направлений мировой психологии. В направлении психоанализа различают метод изучения подсознательных психических процессов, связанную с ним теорию, технику психоанализа и основанную на ней теорию психоанализа — совокупность различных идей о структуре и функционировании психического аппарата в целом. Теория психоанализа основана на помощи в устранении неврозов и психических травм, влияющих на поведение человека. Например, упражнение «Проблемная ситуация», включенное в наши тренинги, призвано помочь участникам оценить свои собственные возможности и определить свои цели на основе своих действий. В результате неправильной оценки человеком своих возможностей происходит подсознательное снижение оценки собственной личности. Стоит отметить, что в проблемных

ситуациях, возникающих на основе равенства со сверстниками, подростки склонны использовать социальные отношения, которые они видят у взрослых, хотя у них еще нет достаточного опыта в этом отношении. Именно посредством этого упражнения можно развить навык оценки собственного образа на уровне возможностей.

Упражнение «Ты мне нужен» призвано расширить воображение участников и сформировать эмоциональную коммуникацию, пробудив чувство доброжелательности к другому человеку. Оно позволяет делиться своими эмоциональными переживаниями[8].

С помощью когнитивной психотерапии мышление подростков также меняется за счет коррекции их эмоциональной и поведенческой сфер. Некоторые негативные модели мышления, которые есть у подростков (например, самообвинение, негативная оценка будущего), могут негативно влиять на их настроение и поведение. В процессе когнитивной психотерапии эти негативные модели мышления выявляются и заменяются правильными моделями мышления [4].

В этом процессе мы сосредоточимся на следующих аспектах подростков:

- Управление эмоциями: обучение подростков техникам понимания и управления своими эмоциями.

- Решение проблем: развитие конструктивного мышления и навыков решения проблем в сложных ситуациях.

- Улучшение социальных навыков: помощь подросткам в обучении здоровому общению, управлению отношениями и правильному поведению в социальных ситуациях.

- Когнитивная переоценка: подросток переосмысливает свои мысли и учится заменять их альтернативными, более позитивными и точными мыслями.

- Поведенчески-ориентированные упражнения: подростки пробуют различные ситуации, используя ролевые игры, чтобы научиться вести себя в определенных ситуациях.

- Методы самоконтроля: например, психогимнастические упражнения, игры и другие методы анализа эмоций.

Когнитивная психотерапия помогает подросткам изменить свой образ мышления, управлять своими эмоциями и улучшить свое поведение. Это направление дает навыки позитивного решения проблем в жизни и помогает преодолеть эмоциональный стресс, особенно у подростков с низкой самооценкой или высокой тревожностью.

Эмоции могут отражаться в движениях тела, позах, речи. Иногда человек воспринимает это неправильно. Следовательно, для общения необходимо четкое выражение эмоций:

- Активное слушание – основано на внимательном выслушивании собеседника и понимании его точки зрения;

- Эмпатия – способность адекватно представить, что происходит в собственном внутреннем мире;

- Конфронтация – способность одного человека влиять на другого и побуждать его к пониманию, анализу или изменению своего поведения [1].

На сегодняшний день имеющиеся данные о взаимосвязи соматических заболеваний и эмоциональной сферы общения человека отражены в теориях феномена алекситимии.

Гуманистическое направление, основанное Карлом Роджерсом и Абрахамом Маслоу, фокусируется на потенциале самореализации и личностного роста. Согласно гуманистической теории, каждый человек способен к саморазвитию и поиску собственной подлинности. Главная цель использования этого направления — помочь подросткам понять и развить себя, восстановить эмоциональное равновесие и раскрыть свой истинный потенциал. Гуманистическая психология направлена на изучение семантических структур личности. Основными объектами анализа в этом направлении являются: самореализация личности, высшие ценности, психическое здоровье, межличностная коммуникация, творчество, любовь, свобода, ответственность, автономия.

Основные характеристики гуманистического направления:

- Каждый человек — индивидуальное существо и определенная структура со своими особенностями;

- Существование человечества формируется в контексте человеческих взаимоотношений;

- Каждый человек способен понимать себя и других;

- Каждый человек обладает свободой выбора и делает выбор;

- Человек ориентирован на ценности и имеет право на социализацию.

Анализируя эти характеристики, мы можем использовать их в психологии подростка для усиления позитивных поведенческих проявлений, таких как принятие сигналов от тела,

стремление к пониманию своих чувств и, в конечном итоге, адекватная самооценка, а также для повышения эффективности психотерапии.

В процессе психокоррекционной деятельности можно выделить следующие принципы гештальт-подхода:

1) Принцип целостности — человек является целостным организмом в единстве своих биологических, психологических, социальных и духовных аспектов, он представляет собой единый гештальт со своим окружением;

2) Принцип равновесия — здоровый организм адаптируется к изменяющимся условиям окружающей среды, способен удовлетворять важные потребности;

3) Принцип творческой адаптации — здоровый организм адаптируется к изменяющимся условиям окружающей среды, находит возможности для удовлетворения своих потребностей.

Основой упражнений «Кто я», «Мои 7 качеств», «Уверенное падение» являются фундаментальные принципы гештальт-терапии. В процессе выполнения этих упражнений испытуемых учат стремиться жить по принципу «здесь и сейчас», рассматривать четкую и важную систему ценностей, искать решения проблемных ситуаций прежде всего внутри себя, осознавать себя, оценивать качество жизни на уровне своих возможностей и укреплять свою духовную волю. Упражнение «Горящая свеча» основано на методах арт-терапии и включено в нашу программу психотерапии как упражнение, помогающее подросткам выражать свои внутренние чувства, быть самими собой и понимать себя.

Арт-терапия — один из относительно новых методов психокоррекции. Термин «арт-терапия» (буквально: лечение с помощью искусства) был введен Адрианом Хиллом в 1938 году и стал одним из направлений современной психотерапии.

В настоящее время арт-терапия — это использование всех форм искусства в психотерапевтических целях, широко применяемое в прикладной психологии. Этот метод позволяет изучать, представлять, описывать и выражать чувства и эмоции на символическом уровне, экспериментируя с ними. Арт-терапия — это метод развития сознательных и подсознательных аспектов психики посредством различных форм и видов искусства.

Изотерапия — визуальная арт-терапия, в первую очередь рисование, используется для психологической коррекции клиентов, страдающих невротическими, психосоматическими заболеваниями, имеющих проблемы в психической сфере, детей и подростков, испытывающих трудности в обучении, развитии и социальной адаптации, а также конфликты в семье. Визуальное искусство позволяет клиенту чувствовать и понимать себя, свободно выражать и делиться своими мыслями и чувствами. Свободное выражение мечтаний и надежд, представление будущей жизни, избавление от негативных переживаний прошлого и описание эмоций такими, какие они есть, являются главными особенностями изотерапии. Следует отметить, что изотерапия – это не только представление экологических и социальных реалий в сознании клиентов, но и их моделирование, выражение установок [2].

В нашем исследовании, при использовании метода изотерапии, большинство участников во время тренировочных занятий говорили: «Я не умею рисовать». На наш взгляд, причиной этого может быть то, что мы, как правило, привыкли постоянно оценивать свою собственную деятельность ещё с начальной школы. Таким образом, именно с помощью этого метода терапии мы создаём возможность для повышения самооценки и способности выражать эмоции с чувством свободной креативности.

Если алекситимия — это неспособность выражать эмоции словами, то изотерапия необходима для выражения эмоций через рисование.

Упражнение «Групповая сказка» основано на терапии сказками и сочетает в себе подходы когнитивной терапии и психоанализа. В этом случае стремление участника найти решение своих проблем, коллективное освоение этого навыка и способности повышают эффективность психотерапевтической работы.

При проведении тренинга, направленного на коррекцию психологических особенностей алекситимии у подростков, рациональное использование их существующих способностей может выступать в качестве необходимой вспомогательной системы.

Программа психокоррекции позволяет корректировать алекситимические характеристики за счет повышения эмпатии, доброжелательности, эмоциональной выразительности речи и снижения тревожности.

При проведении программы психокоррекции целесообразно реализовывать ее в группе, учитывая недостатки подростков, возможность проявления их вялости в различных формах.

Литература.

1. Бук А., Раш А.,Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессиии. — Санкт-Петербург: Издательский дом «Питер», 2003. - (Золотой фонд психотерапии). - ISBN 5-318-00689-2, 0-89862-919-5.
2. Киселова М.В. Арт-терапия в работе с детьми. Речь.Санкт-Петербург.2006. Б БК 88.4 К44. 83 стр. С.15.
3. Nishanova Z.T., G.K.Alimova. Psixologik xizmat. Psixokorreksiya.Darslik. Toshkent-2019. 391 b.
4. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. М., 1994. 320 стр.
5. Самохвалова А.Г., Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция. – СПб.: Речь, 2011. – 432 с.
6. Федоров А.П.Когнитивно-поведенческая психотерапия.– СПб.: Питер, 2002. – 352с.
7. Рожина Л.Н. Развитие эмоционального мира личности. Учебно-методическое пособие. Минск, 1999.

ДОВЕРИЕ К ИСКУССТВЕННОМУ ИНТЕЛЛЕКТУ И ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ

Мухтарова Азиза Эркиновна
(Психологический образовательно-научный центр при Ташкентском государственном педагогическом университете имени Низами)

Аннотация. *В статье исследуются психологические детерминанты доверия к искусственному интеллекту и их влияние на взаимодействие человека с ИИ. Рассматриваются когнитивные, эмоциональные и социальные факторы, включая восприятие справедливости, социальное присутствие системы и эмоциональные реакции пользователей. Подчёркивается, что оптимальное доверие повышает эффективность взаимодействия с ИИ, тогда как чрезмерное или недостаточное доверие снижает его пользу.*

Ключевые слова: *искусственный интеллект, когнитивные факторы, взаимодействие с ИИ, психологические детерминанты*

Abstract. *The article explores the psychological determinants of trust in artificial intelligence and their impact on human-AI interaction. It examines cognitive, emotional, and social factors, including the perception of fairness, the social presence of the system, and users' emotional responses. The study emphasizes that optimal trust increases the efficiency of interaction with AI, whereas excessive or insufficient trust diminishes its utility.*

Keywords: *artificial intelligence, cognitive factors, human-AI interaction, psychological determinants.*

В последние несколько лет искусственный интеллект стремительными темпами выходит за пределы лабораторий и индустриальных приложений и становится частью повседневной жизни людей, профессиональной деятельности и коллективной реализации принятия решений. Вместе с увеличением конкретной работы с ИИ возрастает и интерес к психологическим аспектам взаимодействия человека с алгоритмическими агентами, и, в частности, к феномену доверия, который является ключевым в совместной деятельности и продуктивности принятия решений, рекомендованных искусственными системами.

Исследование Доверие к системам искусственного интеллекта: социально-психологическое исследование взаимодействия человека и искусственного интеллекта [1] подчёркивает, что доверие к искусственному интеллекту является ключевым фактором эффективного взаимодействия человека и ИИ. Доверие не сводится лишь к восприятию надежности или точности системы, оно формируется динамически и зависит от того, как поведение ИИ соотносится с ожиданиями пользователя. Недооценка возможностей системы приводит к недоиспользованию её функционала, тогда как чрезмерное доверие может привести к ошибкам, если пользователи слепо следуют рекомендациям ИИ. Авторы выделяют, что

доверие определяется не только характеристиками самой системы, такими как точность, стабильность, прозрачность и объяснимость алгоритмов, но и психологическими особенностями пользователей, включая их личностные черты, предшествующий опыт взаимодействия с технологиями и склонность к доверию в целом.

Доверие к ИИ — это фундаментальный фактор, определяющий, будут ли люди использовать технологии вообще. Без доверия даже самые продвинутые системы остаются недооцененными или игнорируются. Когда доверие есть, пользователи не только чаще принимают решения на основе ИИ, но и позволяют ему выполнять задачи автономно, что повышает эффективность и качество работы. При этом слишком низкое доверие сводит на нет все потенциальные преимущества: люди постоянно проверяют или отменяют рекомендации ИИ. С другой стороны, чрезмерное доверие тоже опасно — оно может привести к ошибкам, если человек перестает критически оценивать решения системы. Оптимальное доверие, или калиброванное полагание, позволяет эффективно распределять задачи: рутинные и аналитические процессы оставляются ИИ, а сложные или чувствительные решения обрабатываются человеком. Доверие также напрямую влияет на восприятие пользователем технологий. Люди, уверенные в системе, чаще вовлекаются, изучают функции ИИ глубже и охотнее делятся необходимой информацией. Это создает положительный цикл: доверие усиливает взаимодействие, а активное взаимодействие укрепляет доверие.

Психологические детерминанты доверия к генеративному искусственному интеллекту (GenAI) становятся предметом все более внимательного изучения в последнее время. В статье «Мы доверяем генеративному искусственному интеллекту: анализ факторов и последствий когнитивного доверия» [2] исследуются ключевые факторы, влияющие на когнитивное доверие пользователя к таким системам. Авторы выделяют три наиболее значимых психологических предшественника доверия. Во-первых, справедливость системы, то есть восприятие GenAI как беспристрастного и непредвзятого, оказывает положительное влияние на доверие. Пользователи более охотно доверяют алгоритмам, которые кажутся справедливыми, а их оценки решений воспринимаются как честные и объективные. Во-вторых, важную роль играет социальное присутствие — ощущение, что система не просто инструмент, а своего рода социальный собеседник, участвующий в коммуникации. Эта характеристика усиливает чувство доверия, поскольку человек склонен доверять тем, с кем он ощущает «социальную близость», даже если объект взаимодействия является машинным. Наконец, эмоциональные реакции пользователей также оказывают влияние: положительные переживания в процессе взаимодействия с GenAI способствуют росту доверия, тогда как негативные эмоции, напротив, снижают его. Интересно, что некоторые факторы, традиционно рассматриваемые как ключевые для доверия к технологиям, в данном исследовании оказались менее значимыми. Так, антропоморфизм, или придание ИИ человеческих черт, не продемонстрировал существенного влияния на доверие, несмотря на ожидания авторов. Аналогично, прозрачность и ответственность системы, хотя и считаются важными в этическом и практическом контексте, не оказались статистически значимыми предикторами доверия в эмпирическом анализе. Таким образом, исследование подчеркивает, что когнитивное доверие формируется прежде всего через восприятие справедливости, социального присутствия и эмоциональные реакции, а не через формальные этические или антропоморфные характеристики системы.

Согласно исследованию «Доверие искусственному интеллекту» [3], проведённому среди населения пяти стран, большинство людей слышали о технологиях ИИ, но мало понимали, как они могут влиять на повседневную жизнь. Доверие к искусственному интеллекту формируется не только через объективное понимание возможностей системы, но и через субъективное восприятие её действий. Когда человек не уверен, как система принимает решения, он склонен недооценивать её надёжность, даже если алгоритмы работают корректно. Психологические детерминанты доверия включают в себя восприятие компетентности ИИ, его предсказуемости и справедливости. Люди часто ожидают, что машина примет решение на уровне, сопоставимом с человеческим, но при этом остерегаются неожиданных действий. Этот парадокс отражает важную проблему: доверие повышается, когда человек понимает логику работы ИИ, но полное понимание сложных алгоритмов зачастую недоступно. Кроме когнитивных факторов, значительную роль играют эмоциональные и социальные элементы. Восприятие ответственности — ключевой компонент: пользователи задаются вопросом, кто несёт последствия ошибок ИИ — разработчик, пользователь или сама система. Культурный контекст и предыдущий опыт взаимодействия с технологиями также влияют на готовность доверять машинам. Например, в странах с высоким уровнем технологической грамотности доверие к ИИ

выше, чем в тех, где люди мало сталкивались с новыми цифровыми системами. Этичность решений ИИ — ещё один фактор, влияющий на психологическое доверие. Эксперименты с «дилеммой вагонетки» показывают, что люди более настороженно относятся к машинам, принимающим моральные решения, чем к человеку, даже если итог действий одинаков. Это говорит о том, что доверие к ИИ формируется на пересечении рационального анализа, эмоционального восприятия и социальных ожиданий. В совокупности эти факторы показывают: доверие к ИИ нельзя свести только к показателям точности и эффективности. Оно развивается через понимание, контроль и прозрачность работы системы. Чем выше возможность пользователя отслеживать и корректировать действия ИИ, тем выше вероятность, что люди будут полагаться на него в профессиональных и повседневных задачах, от медицины до транспорта и бизнеса.

Подводя итог, можно сделать вывод, что доверие к искусственному интеллекту не сводится только к оценке точности алгоритмов или их стабильности. Оно формируется на пересечении когнитивных, эмоциональных и социальных факторов, и каждый из этих компонентов играет свою уникальную роль. Иногда достаточно малейшего позитивного опыта взаимодействия, чтобы пользователь начал воспринимать систему как надежного партнера; в других случаях даже высокоточные рекомендации игнорируются из-за сомнений или недоверия. Люди склонны доверять тем системам, которые кажутся справедливыми и предсказуемыми, и ощущение «социального присутствия» ИИ значительно усиливает это доверие. Однако чрезмерное доверие так же опасно, как и его недостаток: слишком легкая вера в алгоритмы может привести к ошибкам, а постоянная недоверчивость снижает эффективность и мешает использовать возможности технологий в полной мере. Важно помнить, что доверие — это динамическое явление, оно растет и ослабевает, меняется в зависимости от контекста, личного опыта и даже настроения пользователя в данный момент.

Литература.

1. Gupta, A. Trust in AI systems: a social-psychological investigation of human–AI collaboration / A. Gupta, A. Mund, S. Roy [et al.] // TPM – Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology. – 2025. – Vol. 32, no. S7. – P. 428–446. – URL: https://tpmap.org/submission/index.php/tpm/article/view/2133

2. Jung, S. In generative artificial intelligence we trust: unpacking determinants and outcomes for cognitive trust / S. Jung, S. Lim, K. Lee // AI & Society. – 2025. – DOI: 10.1007/s00146-025-02378-8.

3. Trust in Artificial Intelligence : Global Study 2023 / KPMG, University of Queensland. – 2023. – URL: https://kpmg.com/xx/en/our-insights/ai-and-technology/trust-in-artificial-intelligence.html

4. Болбаков, А. В. Доверие к искусственному интеллекту и факторы риска его применения в различных сферах жизни / А. В. Болбаков, И. А. Коваленко, С. В. Исаев // Современная электроника. – 2022. – № 6. – С. 26–35. – URL: https://cloud.cta.ru/iblock/552/55285e3d820f54c1ddd8216e4d39341b/20220626.pdf

5. Купрейченко, А. И. Психология доверия и недоверия / А. И. Купрейченко. – Москва : Институт психологии РАН, 2008. – 564 с. https://www.hse.ru/data/2012/02/28/1265779767/Купрейченко%20Психология%20доверия%20и%20недоверия.pdf

ЭМПИРИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ НАСИЛИЕМ В ОТНОШЕНИИ ЖЕНЩИН И САМООТНОШЕНИЕМ

Назарова Мухаррам Юнус кизи
(Научно-исследовательский институт Семьи и гендера)

Аннотация. *В статье подробно описано исследование, направленное на изучение влияния насилия в отношении женщин, а также этапы его организации, методы исследования, результаты программы статистического анализа IBM SPSS Statistics и выводы.*

Ключевые слова. *Программа статистического анализа IBM SPSS Statistics, виктимность, толерантность, стратегии поведения в конфликтных ситуациях, самосознание.*

Abstract. *This article provides a detailed description of a study focused on examining the impact of violence against women. It outlines the stages of the study's organization, research methods employed, results obtained through the IBM SPSS Statistics statistical analysis program, and the conclusions drawn.*

Keywords. *IBM SPSS Statistics statistical analysis program, victimhood, tolerance, conflict behavior strategies, self-awareness.*

Введение. Искоренение насилия в отношении женщин и его предотвращение является одной из актуальных проблем, стоящих перед каждым обществом. Насилие подрывает социально-психологическую устойчивость женщин, приводит к их изоляции от общества, влияет на межличностные отношения и усиливает беспокойство о будущем и близких. Сегодня оказание помощи женщинам, подвергшимся насилию, и достижение их реинтеграции в общество является одной из основных задач каждого специалиста, работающего в этой области. С этой целью нами было проведено исследование, направленное на изучение влияния насилия на социально-психологические особенности женщин.

Анализ литературы и методы. Поскольку основной целью нашего научного исследования является систематическое выявление социально-психологических последствий, наблюдаемых у женщин, подвергшихся насилию, и эмпирическое обоснование эффективных направлений оказания им психологической помощи, в начале нашего исследования мы сосредоточились на формировании комплекса методик, направленных на анализ социально-психологических особенностей женщин, стратегий поведения в межличностных отношениях, социально-психологических последствий, наблюдаемых у них после насилия, а также форм склонности к виктимности.

Исследование первоначально состояло из 5 задач, в каждой из которых были представлены задания. В качестве методов исследования были выбраны следующие методики:

1. Авторский социально-психологический опросник, направленный на выявление последствий насилия;
2. Тест-опросник “Самоотношение” В.В. Столина и С.Р. Пантелеева;
3. Тест К. Томаса “Изучение стратегий поведения в конфликтных ситуациях” (модификация Н.В. Гришиной)
4. Методика О.О. Андронниковой “Изучение склонности к виктимному поведению”
5. Методика З.А. Абидовой “Определение толерантности”

На начальном этапе исследования был использован специально разработанный авторский социально-психологический опросник для определения субъективных представлений о феномене насилия, сформированного отношения к нему, а также особенностей распространения форм насилия, встречающихся в повседневной жизни женщин. Данный опросник, состоящий из 15 пунктов, охватывает уровень восприятия насилия респондентами, их оценку его как социального явления, позицию толерантности или отрицания различных форм насилия, а также частоту столкновения с насилием и исходные показатели субъективного психологического воздействия. Кроме того, в анкету были включены такие основные социально-демографические переменные, как уровень образования, статус занятости и семейное положение, необходимые для правильной интерпретации результатов исследования. Эти

показатели, как комплексные факторы, объясняющие формирование опыта насилия и его психологические последствия, позволили проанализировать проблему насилия не только на индивидуально-психологическом уровне, но и во взаимосвязи с социальной средой, институциональными условиями и демографическими факторами, в которых действует личность.

Результаты и обсуждение. В процессе выбора регионов исследования были изучены официальные статистические данные и систематически проанализированы показатели случаев насилия в отношении женщин, зарегистрированных в регионах республики в 2020-2024 годах, в разрезе областей. В ходе анализа сравнивались абсолютное количество и относительные показатели случаев насилия по регионам, затем отдельно выделялись регионы, проявившие стабильную или растущую тенденцию в течение 4 лет. Всего в нашем исследовании приняли участие 290 женщин.

В распределении респондентов по месту проживания основную часть участников исследования составили женщины, проживающие в сельской местности, их доля составила 185 человек (63,8%). Респонденты, проживающие в городской местности, составили 105 человек (36,2%). Возраст респондентов варьировался от 18 до 69 лет, при этом основная часть выборки относилась к категории молодого и среднего возраста. Наиболее часто встречался возраст 25 лет, на эту категорию пришлось 30 (10,3%) респондентов. Также количество респондентов в возрасте 24, 28 и 30 лет составило по 18 человек (6,2%). Респонденты в возрасте 23-35 лет составляли основную часть выборки, и количество участников в этом возрастном сегменте было наиболее высоким. Респондентов в возрасте 40 лет и старше было относительно меньше, например, 40 лет - 3 (1,0%), 46 лет - 4 (1,4%), а респондентов в возрасте 56, 57 и 69 лет - по 1 (0,3%).

По уровню образования доля респондентов со средним специальным образованием составила 143 человека (49,3%). Также 68 (23,4%) респондентов имели незаконченное высшее образование, 45 (15,5%) - высшее образование, а доля респондентов со средним образованием составила 34 (11,7%).



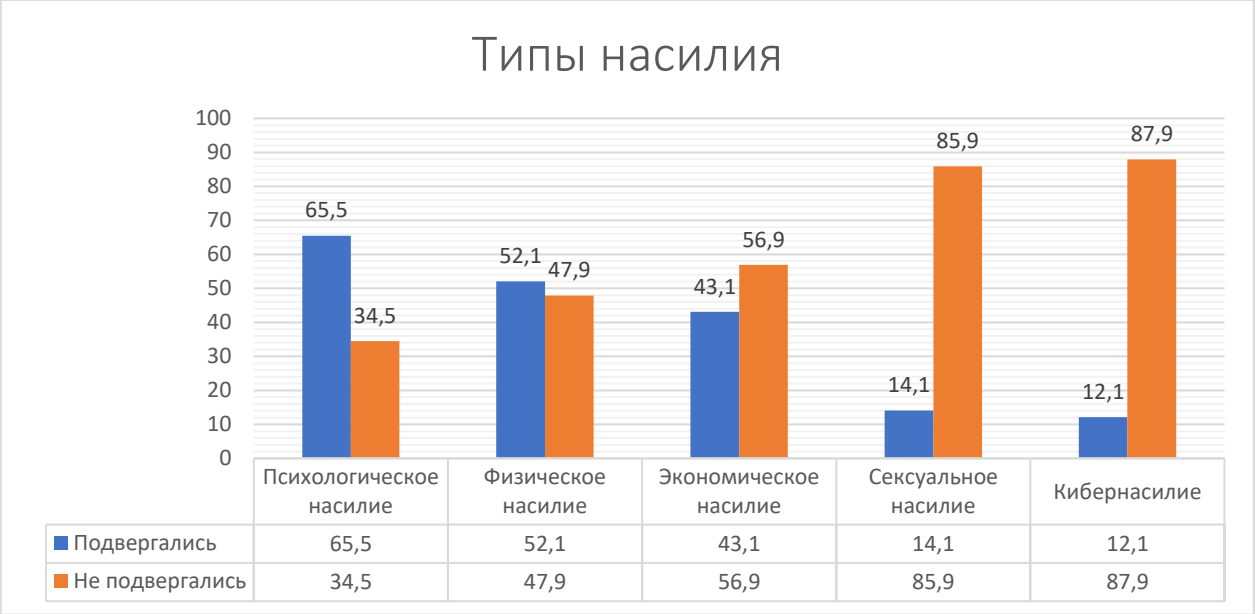
По результатам анализа семейного положения респондентов доля женщин, участвовавших в исследовании, составила 268 (92,4%). Не состоящие в браке респонденты составили 12 (4,1%), а разведенные женщины - 10 (3,4%).

Были проанализированы полные ответы 270 респондентов (93,1%) относительно продолжительности их брака. 87 респондентов (32,2%) заявили, что состоят в браке 11-20 лет, 69 респондентов (25,6%) - 6-10 лет, 42 респондента (15,6%) - 3-5 лет, 30 респондентов (11,1%) - до 1 года, 27 респондентов (10,0%) - до 3 лет и 15 респондентов (5,6%) - более 21 года.

Среди 290 респондентов, участвовавших в исследовании, были выявлены значительные различия в количестве детей. Бездетные женщины составили 45 человек, что составляет 15,5% от общей выборки. Респондентов с одним ребенком было 64 (22,1%). Самую большую группу составили женщины с двумя детьми, их число составило 120 человек, что составляет 41,4%. Этот результат показывает, что в выборке преобладают семьи среднего размера. Респондентов

с тремя детьми было 48 (16,6%), а женщин с четырьмя и более детьми было 13, что составило 4,5% от общей выборки и было отмечено как наименьшая группа.

С целью определения уровня распространенности видов насилия среди респондентов был проведен частотный анализ. Данный анализ был проведен на основе полных и достоверных ответов 290 участников.



	Психологическое насилие	Физическое насилие	Экономическое насилие	Сексуальное насилие	Кибернасилие
Подвергались	65,5	52,1	43,1	14,1	12,1
Не подвергались	34,5	47,9	56,9	85,9	87,9

Согласно полученным результатам, психологическое насилие проявилось как наиболее распространенная форма, и число респондентов, переживших этот вид насилия, составило 190 человек, то есть 65,5% от выборки. Этот показатель свидетельствует о том, что такие ситуации, как психологическое давление, оскорбления, дискриминация, угрозы или эмоциональный контроль, систематически встречаются в жизни многих женщин. Женщины, не подвергавшиеся психологическому насилию, составили 100 человек (34,5%).

Доля женщин, имеющих опыт физического насилия, также высока: 151 респондент (52,1%) заявил, что столкнулся с этой формой насилия. 139 женщин (47,9%) отметили, что не подвергались физическому насилию. Этот результат свидетельствует о значительном наличии физической агрессии в рамках семейных или близких отношений и требует особого внимания как фактор риска для здоровья.

Экономическое насилие зарегистрировано у 125 респондентов (43,1%), что указывает на широкое распространение таких форм, как ограничение доступа женщин к финансовым ресурсам, контроль за трудовой деятельностью или принудительное управление доходами. Этот вид насилия часто сочетается с другими формами и рассматривается как фактор, снижающий самостоятельность женщины. 165 респондентов (56,9%) заявили, что не сталкивались с данным видом насилия.

В то же время доля респондентов, столкнувшихся с сексуальным насилием, была относительно низкой: 41 женщина (14,1%) сообщила об этом опыте. Кибернасилие также встречалось реже в выборке и было зарегистрировано у 35 респондентов (12,1%). Более низкие показатели по этим двум типам могут быть объяснены факторами, связанными с социальной стигмой, неприкосновенностью частной жизни или осторожным отношением респондентов к разглашению такого опыта. Результаты частотного анализа показали, что в выборке широко распространены различные формы насилия, и особенно ведущее место занимают психологическое и физическое насилие.

Связь между местом проживания (город, село) и видами насилия была проанализирована с помощью теста χ2 Пирсона (Crosstab-анализ). Результаты показали, что не все виды насилия в равной степени связаны с местом проживания.

Статистически значимых различий по физическому насилию не выявлено ($\chi2$ (1) =0,167; p=0,683; Cramer's V=0,024). Также не наблюдалось значимой связи по экономическому насилию ($\chi2$ (1) =0,096; p=0,756; Cramer's V=0,018). Эти результаты показали отсутствие различий между городскими и сельскими респондентами по этим видам насилия. Однако было обнаружено, что показатели сексуального насилия статистически значимо связаны с местом проживания ($\chi2$ (1) =5,762; p=0,016; Cramer's V=0,141). Отмечено, что доля подвергшихся сексуальному насилию

среди респондентов, проживающих в сельской местности (17,8%), выше, чем среди жителей городской местности (7,6%).

Также была отмечена значимая связь кибернасилия с местом проживания ($\chi2$ (1) =8,281; p=0,004; Cramer's V=0,169). Установлено, что уровень кибернасилия в сельской местности (16,2%) выше, чем в городской местности (4,8%).

Показатели силы связи (Cramer's V=0,141 и 0,169) были слабыми-средними, а место проживания проявилось как значимый, но не сильный фактор воздействия на некоторые виды насилия. Влияние семейного положения на виды насилия было проанализировано с помощью теста хи-квадрат Пирсона. Результаты исследования показали, что семейное положение не в равной степени связано со всеми видами насилия.

Выявлена статистически значимая связь по психологическому насилию ($\chi2$ (2) =11,469; p=0,003). Сила связи Cramer's V=0,199, что показывает слабо-умеренный эффект. Показатель психологического насилия был самым высоким среди разведенных респондентов (90,0%), средним у состоящих в браке (66,4%) и самым низким у не состоящих в браке (25,0%). Это указывает на то, что семейное положение в значительной степени связано с психологическим насилием. По сексуальному насилию статистически значимой связи не выявлено ($\chi2$ (2) =0,371; p=0,831). Значимой разницы в показателях сексуального насилия между группами с разным семейным положением не наблюдалось. Также не было обнаружено связи по экономическому насилию ($\chi2$ (2) =0,208; p=0,901; Cramer's V=0,027). Сила связи очень низкая и не имеет практического значения. По кибернасилию также не выявлено статистически значимой разницы ($\chi2$ (2) =1,995; p=0,369; Cramer's V=0,083). Сила связи была оценена как слабая.

ВЫВОДЫ. Результаты анализа показали, что взаимосвязь между насилием и демографическими факторами носит дифференцированный характер. В частности, было установлено, что место проживания статистически значимо связано с сексуальным и кибернасилием, причем эти формы насилия чаще встречаются среди женщин, проживающих в сельской местности. Данную ситуацию можно объяснить особыми формами социального контроля в сельских районах, гендерными стереотипами, ограниченностью системы психологической поддержки и недостаточным развитием культуры информационной безопасности. В то же время отсутствие связи между физическим и экономическим насилием и местом проживания указывает на то, что эти формы насилия носят универсальный характер, то есть они, вероятно, могут возникать независимо от социальной среды. Анализ взаимосвязи между семейным положением и насилием выявил высокий уровень психологического насилия, особенно среди разведенных женщин. Этот результат показывает, что семейные конфликты, эмоциональное напряжение и деструктивные формы межличностных отношений являются одними из основных факторов психологического насилия. Отсутствие статистически значимой связи между другими видами насилия и семейным положением позволяет предположить, что эти формы насилия связаны с иными психологическими и социальными детерминантами**.** Результаты исследования эмпирически подтвердили, что насилие является многофакторным и системным явлением, оказывающим негативное влияние на социально-психологическую стабильность женщин. Различные формы насилия существенно воздействуют на психологическое состояние женщин, их межличностные отношения и процессы социальной адаптации. В связи с этим актуальной задачей является оказание психологической помощи женщинам, подвергшимся насилию, восстановление их психологических ресурсов, усиление системы социальной поддержки и разработка комплексных социально-психологических механизмов, направленных на предотвращение насилия.

Литература.

1. United Nations. Declaration on the Elimination of Violence against Women / United Nations. – New York : UN, 1993.

2. Столин, В. В. Методика исследования самоотношения личности / В. В. Столин, С. Р. Пантилеев. – Москва : МГУ, 1988. – 32 с.

3. Thomas, K. W. Conflict and Conflict Management / K. W. Thomas // Handbook of Industrial and Organizational Psychology / ed. by M. D. Dunnette. – Chicago : Rand McNally, 1976. – P. 889–935.

4. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 544 с.

5. Андронникова, О. О. Диагностика склонности к виктимному поведению / О. О. Андронникова. – Москва : Институт психотерапии, 2004. – 64 с.

6. Абидова, З. А. Психологические особенности формирования толерантности личности / З. А. Абидова. – Ташкент : Фан, 2010. – 156 с.

7. Абидова, З. А. Предмет воздействия в развитии толерантности у личности / З. А. Абидова // Современное образование (Узбекистан). – 2016. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/predmet-vozdeystviya-v-razvitii-tolerantnosti-u-lichnosti

8. Назарова, М. Социально-психологические особенности женщин, подвергшихся насилию / М. Назарова // Общество, гендер и семья в Центральной Азии : международный научный журнал. – С. 77–82. – DOI: 10.65185/можго.ви.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И ЗАДАЧИ СПОРТИВНЫХ ПСИХОЛОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В СПОРТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Назаров Даврон Бахтиярович
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье анализируются профессиональные обязанности и функции спортивных психологов, работающих в учреждениях спортивного образования. Основная роль спортивных психологов заключается в предоставлении спортсменам качественной психологической поддержки с соблюдением научных и этических норм, а также в успешной интеграции психологических услуг в образовательный процесс. В статье систематически рассматриваются задачи спортивных психологов, такие как проведение индивидуальных и групповых психологических тренингов, разработка стратегий личностного развития, оптимизация командной среды и повышение результатов спортсменов. Статья вносит вклад не только в глубокое понимание профессиональной деятельности спортивных психологов, но и в развитие системы психологической поддержки в учреждениях спортивного образования.*

Ключевые слова: *спортивная психология, спортивные образовательные учреждения, психическая устойчивость, психологическая подготовка, профессиональная ответственность, профессиональные обязанности, психологические тренинги, мотивация, формирование коллективной среды, оптимизация спортивной деятельности.*

Abstract: *This article analyzes the professional responsibilities and duties of sports psychologists working in sports education institutions. The primary role of sports psychologists is to provide high-quality psychological support to athletes in accordance with scientific and ethical standards, as well as to successfully integrate psychological services into the educational process. The article systematically examines the tasks of sports psychologists, including conducting individual and group psychological training, developing personal development strategies, optimizing the team environment, and enhancing athletes' performance. The article contributes not only to a deeper understanding of the professional activities of sports psychologists but also to the development of a psychological support system within sports education institutions.*

Key words: *sports psychology, sports educational institutions, psychological stability, psychological training, professional responsibility, professional duties, psychological trainings, motivation, formation of a team environment, optimization of sports activities.*

Введение. Учреждения спортивного образования играют важную роль в физическом и психологическом развитии спортсменов. Деятельность спортивных психологов в этих учреждениях направлена не только на техническую и физическую подготовку спортсменов, но и на укрепление их психического состояния, повышение мотивации, а также развитие способности эффективно работать под стрессом и давлением.

Задачи спортивного психолога включают определение индивидуальных особенностей спортсменов, постановку целей и оказание психологической поддержки в процессе достижения

высоких результатов, а также регулирование командной среды и создание позитивной психологической атмосферы. С точки зрения профессиональной ответственности, спортивные психологи занимаются обеспечением психического здоровья спортсменов, поддержкой их мотивационной и эмоциональной устойчивости, а также выявлением и профилактикой психологических проблем, возникающих в процессе спортивной деятельности. При этом роль спортивного психолога не ограничивается работой только с спортсменами; посредством эффективного взаимодействия и консультирования тренеров и участников учебного процесса он способствует повышению качества образования. В результате спортивные психологи, работая в учреждениях спортивного образования, несут высокую профессиональную ответственность, а их задачи напрямую связаны с общим развитием спортсменов, стабильностью спортивных результатов и здоровой атмосферой в коллективе.

Анализ литературы и методология.

Формирование психологической структуры спортивной деятельности является важной составляющей подготовки спортсменов и требует своевременного вмешательства психолога и тренера. Несвоевременно сформированные стереотипы поведения и реакции трудно корректировать, поэтому работа должна проводиться системно с ранних этапов тренировочного процесса.

Основные направления работы:

- целенаправленное обучение спортсменов постановке целей, мобилизующих энергию и волю;
- формирование устойчивой мотивации и психической готовности;
- анализ условий деятельности и причин успехов и неудач;
- освоение идеомоторной тренировки и её применение на занятиях;
- обеспечение качественного выполнения тренировочных заданий;
- развитие самоконтроля за состоянием, поведением и техникой движений;
- формирование представления о признаках оптимального боевого состояния;
- интеграция психологической подготовки с физической и технической;
- анализ результатов и восстановление работоспособности спортсмена с помощью психо-регуляции и физических средств.

Таким образом, психологическая работа со спортсменами обеспечивает формирование устойчивой психической основы, способствующей эффективности тренировочного процесса и достижению высоких спортивных результатов. [1; с. 549–550]

В процессе многолетней подготовки спортсменов подчеркивается важность психологической подготовки на различных этапах спортивной деятельности. Несмотря на большое разнообразие существующих точек зрения на ее рассмотрение, основной акцент сделан на педагогический процесс, его содержание в зависимости от предмета исследования. Однако, при обращении к анализу педагогического процесса, исследования сужаются до изучения состояния готовности спортсмена, его компонентов. Под подготовкой спортсмена понимается «многосторонний процесс использования всей совокупности факторов (средств, методов, условий), позволяющих обеспечить необходимую степень его готовности к спортивному достижению». [2; с. 170].

Дзержинский Геннадий Александрович и соавторы в статье «Спортивная психология как отрасль науки» отмечают, что основные аспекты спортивной психологии включают мотивацию спортсменов и способы её использования для достижения целей; управление стрессом через разработку стратегий снижения его уровня и контроля эмоций; совершенствование когнитивных навыков, таких как внимание и память; развитие социальных навыков, включая общение, лидерство и командное взаимодействие; психологическую подготовку с применением техник релаксации, визуализации и других методов психо-подготовки; а также психологическое восстановление, направленное на помощь спортсменам после травм и стрессовых ситуаций. [3]

Алексей Николаевич Николаев в статье «Задачи психологического обеспечения спортивной деятельности и их классификация» на основе собственного опыта и данных опроса спортсменов приходит к выводу, что психологическое обеспечение включает три группы задач (для работы с тренерами задачи те же):

1) задачи общего психологического воздействия, направленного на изменение личности спортсмена;

2) задачи специального психологического воздействия, направленного на изменение текущего состояния и поведения спортсмена;

3) задачи, косвенно связанные со спортивной деятельностью, которые прямо не относятся к ней, но оказывают на неё влияние. [4]

Хайдаров Фарход Ирназарович в научной статье «Развитие профессиональной коммуникативной компетентности будущих спортивных психологов» отмечает, что в процессе обмена мнениями и общения между спортсменом и спортивным психологом формируется сознание спортсмена. В этом процессе соблюдение цепочки «взаимные требования, мотивация, усвоение знаний, этапы самооценки, взаимное планирование» является методической основой достижения целей. Мастерство воздействия на сознание спортсменов предполагает установление контакта с учётом возраста и индивидуально-психологических особенностей, психического состояния, способностей, ситуации, окружения, мотивации, установок и эмоций спортсмена. [5]

Узоков Азизбек Хошимжонович и соавторы в статье «Значение психологических состояний в обеспечении психологической устойчивости спортсменов» отмечают, что спортивная психология изучает пути и средства установления правильных взаимоотношений спортсмена с членами команды, а также физическую, психическую, тактическую и техническую подготовку спортсмена. Спортивный психолог проводит психокоррекцию и психотренинги для каждого вида спорта отдельно, а также для спортсменов, занимающихся различными видами спорта, и разрабатывает программы психологической поддержки. Основная задача спортивной психологии – вести беседы и консультировать спортсменов по преодолению эмоционального напряжения и стрессовых состояний до и во время соревнований, а также показывать спортсмену методы достижения победы без подверженности панике. [6]

Обязанности спортивного психолога:

- проведение консультаций и тренингов по улучшению психологического состояния спортсменов;
- разработка стратегий преодоления стресса перед соревнованиями;
- анализ поведения спортсменов для выявления проблемных зон;
- помощь в восстановлении после травм и неудач;
- поддержка командного духа и улучшение взаимодействия внутри коллектива. [7]

По моему мнению, основная роль спортивного психолога проявляется не только в обеспечении психического здоровья спортсменов, но и в системной поддержке их индивидуального и профессионального развития. При этом их профессиональная ответственность включает ведение деятельности с соблюдением научных и этических норм, обеспечение качественной психологической помощи и успешную интеграцию психологических услуг в образовательный процесс (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Основное направление	Обязанности	Профессиональная ответственность	Практическая значимость
Оценка психического состояния	Диагностика психологического состояния спортсменов, определение уровня стресса и мотивации	Соблюдение научной методики, обеспечение конфиденциальности	Повышение психической устойчивости спортсменов, определение индивидуального подхода
Управление стрессом и соревновательным давлением	Повышение стрессоустойчивости, психологическая подготовка перед соревнованиями	Обеспечение психической безопасности спортсменов	Сохранение высоких результатов и психической устойчивости на соревнованиях
Оптимизация командной среды	Групповые психологические занятия, развитие командной среды	Соблюдение этических и социальных норм	Укрепление сотрудничества в команде, снижение конфликтов
Личностное развитие и развитие	Разработка индивидуального плана, психодиагностика,	Применение научно обоснованных методов	Обеспечение личного и профессионального

ментальных навыков	ментальные тренировки		развития спортсменов
Интеграция психологических услуг в образовательный процесс	Интеграция психологических тренировок в спортивный процесс	Объективный подход к учебному и спортивному процессу	Создание положительной психологической атмосферы для повышения эффективности спорта и образования

С этой точки зрения, я считаю необходимым систематизировать деятельность спортивных психологов в спортивных образовательных учреждениях, расширить индивидуальные и групповые психологические тренировки, повысить профессиональную квалификацию и научные знания, а также внедрить систему мониторинга.

Выводы. Профессиональная ответственность спортивного психолога не ограничивается только психологической помощью; он обеспечивает психологическую безопасность спортсменов, соблюдая научные и этические стандарты. Его деятельность влияет не только на спортсменов, но и на психологическую атмосферу команды и учреждения. Особенно важно обеспечить качественное психологическое обслуживание для достижения высоких результатов спортсменов на соревнованиях. На этой основе можно предложить следующие рекомендации:

1. Систематизация деятельности: определение задач и стандартизация рабочих планов;
2. Расширение психологических тренингов: регулярное проведение индивидуальных и групповых занятий;
3. Мониторинг и оценка: наблюдение за психологическим состоянием и мотивацией спортсмена, анализ результатов, обновление плана личностного развития;
4. Повышение профессиональной квалификации и научных знаний: ознакомление с современными методиками и технологиями;
5. Интеграция психологических услуг: согласование деятельности с соревновательным процессом, тренировками и образовательным процессом, создание качественной психологической атмосферы.

Литература.

1. Яковлев Б.П. Психология физической культуры / Б.П. Яковлев, Г.Д. Бабушкин. – Москва : Спорт, 2016. – 624 с.
2. Уляева Л.Г., Мельник Е.В., и др. Психолого-педагогическое сопровождение спортивной деятельности в контексте самореализации личности: монография / под общ. ред. Л.Г. Уляевой. – М.: Изд. «Мархотин П. Ю.», 2014. – 236 с.
3. Дзержинский Г.А., Бешева О.Д. Спортивная психология как отрасль науки // Наука-2020. – 2023. – № 6 (67). – с. 83–88. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sportivnaya-psihologiya-kak-otrasl-nauki
4. Николаев А. Н. Задачи психологического обеспечения спортивной деятельности и их классификация // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2015. № 7 (125). – с. 200–205. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zadachi-psihologicheskogo-obespecheniya-sportivnoy-deyatelnosti-i-ih-klassifikatsiya
5. Хайдаров Ф.И. Развитие профессиональной коммуникативной компетентности будущих спортивных психологов // Modern Science and Research. – 2025. 4(4), 204–209. URL: https://inlibrary.uz/index.php/science-research/article/view/82775
6. Узоқов А.Х., Гофуров Б.Х., Матякубова З. Б. Психологические состояния как фактор обеспечения психологической устойчивости спортсменов // CyberLeninka. – 2022. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sportchilarning-psixologik-barqarorligini-ta-minlashda-psixologik-holatlarning-ahamiyat

ЗНАЧЕНИЕ ТЕХНИК РЕФЛЕКСИИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

Насуллаева Мадинабону
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье всесторонне анализируется педагогическое и психологическое значение техник рефлексии в развитии личности учащегося. Рефлексия рассматривается как важнейший механизм, позволяющий ученику осознавать собственные действия, оценивать успешность учебной деятельности, выявлять ошибки и выстраивать индивидуальные стратегии самосовершенствования. Исследование показывает, что применение рефлексивных технологий способствует развитию метакогнитивных навыков, эмоциональной устойчивости, критического и самостоятельного мышления учащихся. Особое внимание уделяется влиянию техник рефлексии на формирование ответственности, саморегуляции и осознанности, которые занимают ключевое место в личностном росте школьников.*

Ключевые слова: *рефлексия, рефлексивные техники, личностное развитие, метакогнитивные навыки, самосознание, учебная мотивация, психическое развитие, образовательный процесс.*

Abstract. *his article provides a comprehensive theoretical and practical analysis of the significance of reflection techniques in fostering students' personal development. Reflection is considered not only as a cognitive process that enables learners to assess their academic performance, identify mistakes, and regulate their learning strategies, but also as an essential psychological mechanism for personal growth. The study demonstrates that reflective techniques enhance students' metacognitive abilities, emotional stability, critical thinking, self-awareness, and independent decision-making. Special attention is given to how reflection strengthens responsibility, self-regulation, and conscious learning behaviors, which are fundamental components of holistic student development.*

Keywords *reflection, reflective techniques, personal development, metacognitive skills, self-awareness, learning motivation, self-regulation, educational process.*

Введение. В современном образовательном пространстве особое внимание уделяется развитию личности учащегося, формированию его самостоятельности, критического мышления, эмоциональной устойчивости и способности к саморегуляции. В условиях стремительных социальных и технологических изменений школьнику необходимо не только успешно усваивать учебный материал, но и уметь анализировать собственные действия, оценивать результаты своей деятельности и осознанно строить траекторию личностного роста. Одним из ключевых механизмов, обеспечивающих такие процессы, является рефлексия — осмысление учащимся своего опыта, мыслей, чувств и учебных стратегий.

Рефлексия рассматривается современной педагогикой и психологияй как обязательный компонент развивающего обучения, способствующий формированию метакогнитивных навыков, самостоятельного принятия решений и внутренней мотивации к обучению. Техники рефлексии позволяют ученику лучше понимать себя, выявлять сильные и слабые стороны, корректировать учебное поведение и достигать более высоких образовательных результатов. В условиях личностно-ориентированного подхода значение рефлексивных практик возрастает, так как они создают возможность для глубокого осознания учащимся собственных целей, потребностей и ценностей.

Актуальность темы. Актуальность исследования обусловлена возрастающей необходимостью формирования у учащихся навыков самопознания, саморегуляции и критического осмысления собственной деятельности, что является ключевым требованием современного образования. В условиях стремительных изменений в обществе, появления новых технологий и роста информационных нагрузок школьнику важно не только овладеть учебными знаниями, но и развить способность анализировать свои действия, контролировать эмоциональное состояние и самостоятельно выстраивать личностную и учебную траекторию. Рефлексия выступает важнейшим механизмом, обеспечивающим осознанное участие учащегося в учебном процессе и повышение его ответственности за результаты собственной деятельности.

Современные психолого-педагогические исследования подчёркивают, что рефлексивные техники способствуют развитию метакогнитивных способностей, эмоционального интеллекта, критического мышления и автономии в обучении. В условиях перехода к личностно-ориентированной модели образования роль рефлексии значительно возрастает, так как она позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, стимулировать их внутреннюю мотивацию и формировать устойчивые навыки самооценки. Кроме того, рефлексия способствует созданию позитивного психологического климата в образовательном пространстве, укрепляет взаимодействие между учеником и учителем и повышает качество образовательного процесса.

Актуальность темы усиливается тем, что на сегодняшний день в школах наблюдается недостаточное применение систематических рефлексивных практик, несмотря на их доказанную эффективность. Это требует дальнейшего научного анализа, разработки методик и внедрения практико-ориентированных подходов, направленных на интеграцию рефлексивных техник в учебный и воспитательный процессы.

Анализ литературы. Вопросы рефлексии и её роли в личностном развитии учащихся нашли широкое отражение в трудах отечественных и зарубежных учёных. Основу теоретических представлений о рефлексии составляют работы Л. С. Выготского, который рассматривал рефлексию как важнейший компонент сознания и механизм внутреннего планирования деятельности. Согласно его концепции, развитие рефлексивных умений происходит во взаимодействии с социальным окружением и способствует формированию высших психических функций. Ж. Пиаже связывал развитие рефлексии с когнитивным ростом ребенка, подчёркивая, что способность к осмыслению собственных действий является результатом перехода к более высоким уровням мышления.

В трудах Дж. Дьюи рефлексия характеризуется как процесс осознанного анализа опыта, который служит основой для формирования критического мышления и самостоятельного принятия решений. Он выделял рефлексию как центральный компонент «опыта, направляемого мыслью», что делает её ключевым элементом развивающего обучения. Д. Колб в своей модели эффективного обучения показал, что рефлексивное наблюдение является обязательной стадией цикла познания, обеспечивающей глубокое понимание полученной информации.

Современные исследователи, такие как Д. Брунер, К. Роджерс, Д. Гоулман и Р. Бёрнс, подчеркивают роль рефлексии в формировании самосознания, эмоциональной устойчивости и метакогнитивных навыков. К. Роджерс утверждал, что рефлексия способствует развитию «открытой личности», способной к осознанному восприятию опыта, а Д. Гоулман связывал её с развитием эмоционального интеллекта, что является важным фактором адаптации в современном обществе. Р. Бёрнс рассматривал рефлексию как основу формирования самооценки и личностной идентичности.

В отечественной педагогике значительное внимание вопросам рефлексивной деятельности уделено в работах А. А. Вербицкого, Н. В. Кузьминой, И. С. Якиманской и О. С. Газмана, которые рассматривают рефлексию как обязательное условие личностно-ориентированного обучения. Они отмечают, что систематическое использование рефлексивных техник в учебном процессе способствует более глубокому усвоению знаний, осознанности поведения и развитию самостоятельной познавательной активности учащихся.

Зарубежные исследования (D. Schön, J. Mezirow, R. Boyd) также подчеркивают значение рефлексии как механизма трансформации опыта. Д. Шон вводит понятие «рефлексии в действии» и «рефлексии после действия», которые позволяют учащемуся корректировать собственное поведение как в процессе деятельности, так и после её завершения. Теория трансформационного обучения Дж. Мезиро указывает, что рефлексия является основой пересмотра когнитивных схем и формирования новых личностных смыслов.

Современные научные публикации подтверждают, что рефлексивные техники — дневники размышлений, самооценочные листы, рефлексивные беседы, эссе, метод «пяти вопросов», карты самоанализа — являются эффективными средствами развития саморегуляции, критического мышления и внутренней мотивации обучающихся. Применение таких техник усиливает личностный рост учащихся, способствует формированию ответственности и повышает качество учебной деятельности.

Обсуждение Результаты проведённого анализа показывают, что применение рефлексивных техник в образовательном процессе оказывает значительное влияние на личностное и когнитивное развитие учащихся. Рефлексия способствует осознанному участию школьников в учебной деятельности, формирует навыки самооценки, критического анализа и

самостоятельного принятия решений. Ученики, регулярно использующие рефлексивные методы, демонстрируют более высокий уровень учебной мотивации, устойчивость к эмоциональным трудностям и способность корректировать собственное поведение на основе самоанализа.

Сравнительный анализ традиционного и рефлексивно-ориентированного подходов позволяет выявить существенные различия в степени вовлечённости учащихся, качестве усвоения материала и уровне осознанности. Рефлексивные техники расширяют возможности учащихся в понимании собственных сильных и слабых сторон, способствуют развитию метакогнитивных стратегий и формированию ответственного отношения к учебной деятельности. Включение рефлексии в учебный процесс также положительно влияет на коммуникативные навыки школьников, поскольку стимулирует их к конструктивному обмену мнениями, выражению переживаний и обсуждению способов решения трудностей.

Сравнительная динамика развития учащихся при традиционном обучении и использовании рефлексивных техник

Таблица 1

Показатели развития учащихся	Традиционное обучение	Обучение с применением рефлексивных техник
Учебная мотивация	Средняя	Высокая
Метакогнитивные навыки	Слабо выражены	Значительно развиты
Уровень саморегуляции	Низкий	Средний–высокий
Эмоциональная устойчивость	Нестабильная	Стабильная
Критическое мышление	Ограниченное	Ярко выраженное
Осознанность и самоанализ	Частично сформированы	Сформированы на высоком уровне
Качество усвоения учебного материала	45–55%	70–85%
Уверенность в собственных возможностях	Низкая	Высокая

Данные таблицы демонстрируют, что использование рефлексивных техник значительно повышает уровень развития ключевых личностных и познавательных качеств учащихся. Особенно ярко выражены различия в метакогнитивных навыках и уровне саморегуляции, что подтверждает эффективность рефлексии как механизма осознанного обучения. Учащиеся, практикующие рефлексивные методы, лучше понимают свои учебные стратегии, способны корректировать поведение и достигают более высоких академических результатов. Кроме того, эмоциональная устойчивость школьников возрастает благодаря регулярному анализу собственных состояний и переживаний, что позволяет им легче адаптироваться к учебным нагрузкам и стрессовым ситуациям.

Выводы.

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что рефлексия и рефлексивные техники являются важнейшими психолого-педагогическими механизмами, способствующими всестороннему развитию личности учащегося. Применение рефлексивных практик в учебном процессе заметно усиливает познавательную активность, формирует устойчивую учебную мотивацию и способствует развитию метакогнитивных навыков, таких как самооценка, самоконтроль, анализ собственных действий и корректировка учебных стратегий.

Результаты исследования показали, что учащиеся, систематически вовлечённые в рефлексивную деятельность, демонстрируют более высокую эмоциональную устойчивость, лучше справляются с учебными трудностями и проявляют большую ответственность за

собственное обучение. Уровень критического мышления и способность к осмыслению учебного материала значительно возрастают при использовании рефлексивных техник, что положительно влияет на качество усвоения знаний.

Кроме того, рефлексия способствует развитию уверенности учащихся в собственных возможностях, формированию позитивного отношения к учебному процессу и повышению самостоятельности в принятии решений. В условиях личностно-ориентированного подхода её внедрение становится необходимым инструментом педагогического воздействия, позволяющим обеспечить гармоничное развитие интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер учащегося.

Рекомендации.

Для эффективного развития личности учащихся и повышения качества образовательного процесса рекомендуется систематически внедрять рефлексивные техники в учебную и воспитательную деятельность. Прежде всего, учителям следует создавать условия, способствующие осознанному участию учащихся в обучении, включая организацию регулярных рефлексивных пауз, обсуждений, самооценочных заданий и индивидуальных форм анализа. Важно применять разнообразные методы рефлексии — письменные дневники, самооценочные листы, беседы, групповые обсуждения, метод «трёх вопросов», «дерево целей» и другие инструменты, позволяющие ученикам осмыслить свои достижения, трудности и дальнейшие шаги.

Учителю рекомендуется формировать безопасную и доверительную атмосферу, в которой учащиеся смогут открыто выражать свои мысли и переживания. Следует поощрять учащихся к самостоятельному выбору стратегий обучения, развитию ответственности за результаты собственной деятельности и осознанному формированию личностных целей. Практика регулярной рефлексии способствует улучшению эмоциональной устойчивости школьников, поэтому педагогам важно уделять внимание психологической поддержке, обучению навыкам саморегуляции и развитию позитивного отношения к процессу обучения.

Кроме того, рекомендуется интегрировать рефлексивные техники в различные виды учебной деятельности: выполнение проектов, работу в группах, исследовательские задания, творческие работы и проблемное обучение. Это позволит усилить критическое мышление и метакогнитивные навыки учащихся. Также целесообразно использовать цифровые инструменты для рефлексии — онлайн-опросы, электронные портфолио, интерактивные платформы — что расширяет возможности самоанализа и делает процесс более доступным и мотивирующим.

Взаимодействие с родителями также играет важную роль: рекомендуется информировать их о значении рефлексивной деятельности и привлекать к поддержке личностного развития ребёнка. Реализация данных рекомендаций позволит обеспечить гармоничное развитие учащихся, усилить их осознанность, мотивацию и самостоятельность, что является ключевым условием успешного обучения в современных условиях.

Литература.

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Педагогика, 1982.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. Москва: Лабиринт, 1999.
3. Колб Д. Экспериментальное обучение: опыт как источник познания. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.
4. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Москва: Прогресс, 1969.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию, образование и человеческие отношения. Москва: Прогресс, 1994.
6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва: АСТ, 2018.
7. Шон Д. Размышляющий практик: Как профессионалы думают в действии. Нью-Йорк: Basic Books, 1983.
8. Мезиро Дж. Трансформационное обучение: теория и практика. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
9. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. Москва: Логос, 2004.
10. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Санкт-Петербург: Питер, 2010.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Норбекова Барно Шавкатовна
(Национальный университет Узбекистана Джизакский филиал)

Аннотация. *В данной статье анализируется роль этнической идентичности в процессе индивидуальной социализации и её психологическая сущность. Этническая идентичность выделяется как важная составляющая концепции индивидуального «Я», а её когнитивные и аффективные компоненты объясняются на основе научных и теоретических источников. Также анализируются сознательный и бессознательный уровни этнической идентичности, её основные критерии и компоненты на основе взглядов различных учёных.*

Ключевые слова: *этническая идентичность, социализация, когнитивный компонент, аффективный компонент, самосознание, этническая принадлежность, позитивная этническая идентичность.*

Annotation. *This article analyzes the role of ethnic identity in the process of individual socialization and its psychological essence. Ethnic identity is highlighted as an important component of the concept of the individual "Self," and its cognitive and affective components are explained on the basis of scientific and theoretical sources. The conscious and unconscious levels of ethnic identity are also analyzed, as well as its main criteria and components based on the views of various scholars.*

Keywords: *ethnic identity, socialization, cognitive component, affective component, self-consciousness, ethnic belonging, positive ethnic identity.*

Введение. В последние годы в нашей республике создана необходимая правовая и нормативная база для формирования этнопсихологических характеристик детей и подростков. В этой связи важно «…в полной мере реализовать права и интересы каждой семьи в нашей стране, создать для них достойные условия жизни, обеспечить баланс семейных отношений, повысить благополучие семьи,… добиться последовательного и стабильного развития нашего государства путем всесторонней поддержки института семьи. Наше намерение состоит в том, чтобы каждая семья жила духовно здоровой, счастливой и мирной жизнью. Пусть дети, растущие в лоне семьи, вырастут совершенными людьми и укрепят силу нашего государства…»[1] Определение приоритетных задач создало прочную основу для научно-практических исследований и поиска теоретических решений на основе нового научного подхода к изучению социально-психологических факторов развития этнопсихологических характеристик детей и подростков.

Вопрос формирования этнической идентичности в процессе социализации индивида в условиях социального развития является одной из актуальных научных проблем. В условиях глобализации, культурной интеграции и расширения информационного пространства развитие способности молодого поколения понимать свою этническую принадлежность, эмоционально принимать её и позитивно оценивать имеет большое значение. Этническая идентичность, как компонент концепции «я» индивида, напрямую влияет на процесс его социального поведения, ценностные ориентации и культурное самосознание.

Согласно психологическим теориям, этническая идентичность состоит из двух основных компонентов — когнитивного (знание и восприятие своей этнической группы) и аффективного (эмоциональное отношение и оценка этнической принадлежности). Соотношение и уровень развития этих компонентов неразрывно связаны с возрастными особенностями, социальной средой и воспитанием. Детство и подростковый возраст являются особенно важными периодами в формировании этнической идентичности.

Обзор литературы.

В этой связи изучение когнитивных и аффективных компонентов этнической идентичности у детей и подростков, их взаимосвязей и особенностей развития имеет научное и практическое значение. Данное исследование направлено на анализ этих вопросов. Этническая идентичность — один из элементов социальной и национальной идентичности, результат когнитивно-эмоционального процесса самосознания индивида в социальном пространстве по отношению ко многим этническим группам. Это не только осознание, но и восприятие, понимание и оценка

своей принадлежности к этнической общине [2]. Однако этническая идентичность выражается не как осознание человеком своей принадлежности к конкретной этнической группе, а как опыт отношений с «Я» и этнической средой — его отождествление с одной этнической общиной и его отделение от других.

Этническая идентичность также является результатом эмоционально-когнитивного процесса понимания национальности, которая представляет собой важный жизненный опыт человека, отражающий идентификацию личности с представителями своей этнической группы и ее отделение от других этнических групп, а также проявление ее национальности.

В исследованиях различают психологический, социально-психологический и социологический подходы к этнической идентичности [3]. В центре внимания психологического подхода — индивид как носитель этнокультурных характеристик и качеств. В этом случае этническая идентичность выражается как один из компонентов структуры индивида и его самовосприятия. Следовательно, в рамках социально-психологического подхода индивид рассматривается как представитель этнической группы, а этническая идентичность выражается как компонент социальной идентичности.

Этническое самосознание заключается в синтезе самопониманий, являющихся частью системы компонентов целостной идентичности. Основными критериями этнической идентификации являются родной язык, общее происхождение, культура, традиции, религия, историческое прошлое, чувство принадлежности к родине, общее место жительства и т. д.

Также этническая идентичность понимается как процесс осознания каждым человеком принадлежности к своей национальности, то есть осознание своих ценностей, обычаев, традиций и национальной идентичности в целом. Следовательно, процесс этнической идентичности у представителей молодого поколения, воспитывающихся в семьях, может напрямую влиять на формирование у них этнопсихологических черт и характеристик. Более того, этническая идентичность формируется на протяжении всей жизни человека и продолжается непрерывно. Процесс этнической идентичности включает в себя определенные компоненты. Г.У. Солдатова отдельно указывает на сознательный и бессознательный уровни процесса этнической идентичности. М. Барретт и Т.Г. Стефаненко выделяют его когнитивный и аффективный компоненты. Л.М. Дробижева приводит следующие компоненты этнической идентичности:

- осознание принадлежности к своему народу;
- важность своих этнических интересов;
- собственная культура;
- знание своего языка и территории [4].

Известно, что этническая идентичность — это осознание, принятие, эмоциональная оценка и опыт принадлежности к этнической группе. Значение этого понятия — опыт индивида во взаимоотношениях между «я» и этнической средой. В структуре этнической идентичности обычно выделяют два компонента — когнитивный и аффективный. Когнитивный компонент включает объективные знания и субъективные представления о своей и других этнических группах, аффективный компонент, или компонент эмоциональной оценки, предоставляет информацию о качествах собственной группы, оценку принадлежности к ней и значимость своей группы для данного человека.

Этническая идентичность формируется на протяжении всей жизни человека и непрерывно продолжается. Структура этнической идентичности включает в себя определенные компоненты. Г.У. Солдатова различает сознательный и бессознательный уровни в структуре изучаемого явления. М. Барретт и Т.Г. Стефаненко выделяют ее когнитивный и аффективный компоненты. Л.М. Дробижева сравнивает следующие компоненты этнической идентичности:

Осознание принадлежности к своему народу, важность своих этнических интересов, знание своей культуры, языка и территории.

Результаты и обсуждение.

В нашем исследовании мы опирались на идеи Т.Г. Стефаненко о когнитивных и аффективных компонентах этнической идентичности при применении методологии Дж. Финни. Исходя из вышеизложенного, с учетом особенностей возраста детей и подростков, мы сочли целесообразным использовать методологию Дж. Финни «Измерение выразительности этнической идентичности» в экспериментальных и пилотных исследованиях с участием подростков. Результаты, полученные с помощью методологии, отражены в следующей таблице (Таблица 1).

Таблица 1

Показатели выражения этнической идентичности у подростков согласно методологии Д.Дж. Финни (N=240)

Шкалы	мин	макс	Стандартное отклонение	Среднее значение
Всего Шкала	35	86	3,4	41,5
Когнитивный компонент	18	37	4,2	22,3
Аффективный компонент	19	45	5,7	36,2

Результаты показывают, что общий индекс этнической идентичности среди респондентов составил 41,5. Среднее значение когнитивного компонента этнической идентичности составило 22,3. Аффективный компонент этнической идентичности составил 36,2. Если проанализировать эту ситуацию с психологической точки зрения, мы увидим, что общий уровень этнической идентичности среди респондентов показал несколько более высокий показатель. На наш взгляд, это указывает на то, что национальные особенности их национальности лучше сформированы в семьях, где проживают подростки, участвовавшие в нашем исследовании, а во-вторых, тот факт, что этот показатель не отражает достаточный уровень, приводит к выводу о недостаточной среде для развития этнической идентичности в их семьях. Это указывает на необходимость усиления мер по формированию этнической идентичности в семьях, среди детей и подростков.

Тот факт, что уровень аффективной составляющей у респондентов значительно выше, можно объяснить психофизиологическими и возрастными особенностями подросткового возраста. В частности, можно сделать вывод, что кризисы, психофизиологические изменения, самосознание и процессы роста в организме в подростковом возрасте влияют на уровень аффективной составляющей у подростка.

Относительно низкий уровень когнитивной составляющей объясняется тем, что в этот период ребенок переживает первые этапы процесса самосознания, а процесс формирования сознания, мировоззрения, знаний и понимания только начинает развиваться.

Приведенные выше результаты показывают, что общий уровень этнической идентичности среди подростков несколько выше, то есть они хорошо осознают свою принадлежность к своей этнической группе. Аффективная составляющая этнической идентичности преобладает над когнитивной. Из этого можно сделать вывод, что узбеки обладают хорошим уровнем знаний о своей нации, традициях, обычаях и ценностях. Однако одновременно наблюдается и положительная эмоциональная оценка этноса, в котором они развиваются. Это также подтверждается высоким уровнем аффективной составляющей в методологии опроса респондентов. **(Таблица 2).**

Таблица 2

Сравнительный индекс этнической идентичности у подростков по критерию Кпусталя-Уоллиса (N=240)

Показатели	**N**	**Средний цвет**	**t**	**P**
Общая шкала	Девушки-46	242,34	39,635	,000
	Юноши-52	216,14	41,316	,000
Когнитивный компонент	Девушки -27	281,17	259,70	,000
	Юноши -36	239,44	186,37	,000
Аффективный Компонент	Девушки -34	259,60	264,21	,000
	Юноши -45	226,47	40,883	,000

Наше исследование показало, что когнитивный и аффективный компоненты этнической идентичности хорошо развиты почти во всех группах респондентов. Как отмечалось выше, когнитивный компонент этнической идентичности включает знание о своей этнической группе и включает определенные характеристики, такие как этническая ориентация, групповая концепция и этническое самосознание, которые помогают человеку идентифицироваться с группой. Было отмечено, что показатели аффективного компонента этнической идентичности были выше, чем когнитивного компонента, во всех группах. Аффективный компонент включает эмоциональное принятие этнической принадлежности и эмоциональную оценку своей этнической группы. Согласно теоретическим концепциям, аффективный компонент этнической идентичности преобладает над когнитивным компонентом независимо от культурной среды, поскольку в процессе воспитания человека общество формирует позитивную эмоциональную оценку этноса, в котором он развивается. Анализ корреляции между показателями показал, что все группы респондентов положительно оценивали характеристики своих этнических групп.

Анализ этнической идентичности по возрастным показателям выявил положительную корреляцию между когнитивным и аффективным компонентами у подростков, однако аффективный компонент, то есть эмоционально-оценочный компонент, еще не полностью развит, то есть, хотя они и понимают свою этническую принадлежность, они не могут правильно оценить ее и объективно к ней относиться. Это можно объяснить их возрастными особенностями, поскольку они находятся на первой стадии формирования этнической идентичности и склонны некритически воспринимать элементы этнопсихологических характеристик.

Выводы.

Таким образом, результаты исследования этнической идентичности у детей и подростков показывают, что когнитивные и аффективные компоненты этнической идентичности формируются у них по-разному. Однако результаты нашего исследования показали, что формирование позитивной этнической идентичности у каждого человека важно в процессе формирования этнической идентичности. Формирование позитивной этнической идентичности происходит в процессе этнического формирования и играет важную роль в усвоении этнокультурных ценностей, обычаев, традиций и способности эмоционально оценивать их, осознании себя неотъемлемой частью конкретной этнокультурной группы.

Исходя из вышеизложенного, мы пришли к следующим выводам:

1. Когнитивная и аффективная составляющие этнической идентичности формируются взаимосвязанным образом. Результаты исследования показали наличие этих двух составляющих во всех группах респондентов. Это подтверждает, что этническая идентичность выражается в сознании индивида как через знания (когнитивные), так и через эмоциональное отношение (аффективные);

2. Аффективная составляющая имеет приоритет. Показатели показали, что аффективная (эмоционально-оценочная) составляющая выше когнитивной. Это согласуется с этнопсихологическими теориями: человек в процессе воспитания прежде всего приобретает позитивное эмоциональное отношение к своему этносу. Таким образом, этническая принадлежность сначала воспринимается эмоционально, а затем сознательно понимается;

3. Этническая идентичность не полностью формируется в подростковом возрасте. Хотя у подростков наблюдается положительная корреляция между когнитивным и аффективным компонентами, эмоционально-оценочный аспект еще недостаточно стабилен. Это объясняется возрастными особенностями, а именно склонностью принимать этнические характеристики без критического анализа.

4. Важным фактором является формирование позитивной этнической идентичности. Исследование показало, что формирование позитивной этнической идентичности у человека происходит посредством ассимиляции этнокультурных ценностей, обычаев и традиций. Этот процесс способствует пониманию человеком себя как неотъемлемой части определенной этнокультурной группы.

5. Преобладает тенденция к позитивной оценке. Тот факт, что респонденты во всех группах позитивно оценивают свои этнические группы, свидетельствует о здоровом формировании этнической идентичности.

Результаты исследования научно подтверждают тот факт, что этническая идентичность является важной психологической составляющей развития личности, её когнитивные и аффективные аспекты формируются взаимосвязанным образом, а также необходимость целенаправленного развития позитивной этнической идентичности, особенно в детстве и

подростковом возрасте. Позитивная этническая идентичность является важным фактором социальной адаптации, культурной стабильности и психологического здоровья индивида.

Список использованной литературы.

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 декабря 2018 г. № 5590 «О комплексных мерах по радикальному совершенствованию системы здравоохранения».2.Стефаненко Т. Г. Тренинг этнической идентичности для школников. М.: Привет, 2004.

3.Ставропольский Ю.В. Кросскультурное исследование формирования идентичности и патриотизма в детском возрасте // Интернет-журнал МГУКИ /Московский государственный университет культуры и искусств. Электронный журнал. М.: МГУКИ, 2004. № государственной регистрации 0420600016.

4.Стефаненко Т.Г. Этнопсихология.- М.: Институт психологии РАН,1999.- 320 с.

ЗНАЧЕНИЕ ФАКТОРА ОБЩЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Норбошева Максуда Ачиловна
(Термезский университет экономики и сервиса)

Аннотация. *В данной статье рассматривается значение научных исследований, направленных на выбор методов общения в вопросах интеллектуального, коммуникативного и эмоционального развития детей дошкольного возраста, выявление влияния межличностных отношений на формирование поведения, а также на становление и стабилизацию их референтного статуса в группе сверстников. Особо подчеркивается, что в психологии и педагогике уделяется пристальное внимание роли социальной среды и её влиянию на процесс формирования личности.*

Отмечается также, что для развития личности ребёнка и его социализации необходима активная повседневная деятельность. Только посредством деятельности ребёнок вступает во взаимодействие с окружающей средой, в результате чего развиваются его познавательные способности, повышается уровень мышления, совершенствуются черты характера и происходит личностное становление. Подчеркивается исключительная роль игры в гармоничном формировании личности ребёнка и его социализации: с помощью игры ребёнок учится ставить определённые цели и стремиться к их достижению.

Ключевые слова: *дошкольный возраст, формирование личности, социализация ребёнка, общение, межличностные отношения, социальная среда, игровая деятельность, культура общения.*

Abstract. *This article examines the significance of scientific research aimed at selecting communication methods in addressing the intellectual, communicative, and emotional development of preschool children, as well as identifying the influence of interpersonal relationships on behavior formation and on the establishment and stabilization of children's referential status within a peer group. Particular emphasis is placed on the close attention paid in psychology and pedagogy to the role of the social environment and its impact on the process of personality development.*

It is also noted that active daily activity is essential for a child's personal development and socialization. Only through activity does a child interact with the surrounding environment, resulting in the development of cognitive abilities, an increase in the level of thinking, the improvement of character traits, and overall personality formation. The exceptional role of play in the harmonious development and socialization of the child is emphasized, as through play the child learns to set specific goals and strive to achieve them.

Key words: *preschool age, personality formation, child socialization, communication, interpersonal relationships, social environment, play activity, culture of communication.*

В современных мировых научных исследованиях особое внимание уделяется изучению вопросов выбора методов общения в процессе интеллектуального, коммуникативного и

эмоционального развития детей дошкольного возраста, выявлению влияния межличностных отношений на формирование поведения, а также научным исследованиям, направленным на формирование и стабилизацию их референтного статуса в группе сверстников.

В этом контексте наблюдается необходимость рассматривать личность человека с детства как высшую ценность, формировать его общение в социально-эмоциональном аспекте, а также на основе выявления развивающего и ингибиционного (тормозящего) воздействия социальной среды на установление позитивных коммуникативных навыков ребёнка во взаимодействии со значимыми для него взрослыми и сверстниками разрабатывать психологические рекомендации, необходимые для деятельности родителей, воспитателей организаций дошкольного образования и специалистов-психологов.

В последние годы в нашей республике определены стратегические задачи, направленные на дальнейшее совершенствование системы дошкольного образования, укрепление её материально-технической базы и расширение сети организаций дошкольного образования, а также создаются необходимые нормативно-правовые основы. Особое значение придаётся тому, что в качестве приоритетных задач обозначены развитие социально-эмоциональных навыков как основы успешной самореализации ребёнка в будущем, а также проведение научных исследований в области раннего развития детей дошкольного возраста.

В развитии личности важное значение имеют различные виды деятельности (игра, обучение, труд и др.), их содержание на разных возрастных этапах (целенаправленность, осознанность и планомерность действий, их результативность и т. д.), а также содержание общения, взаимодействия и социальных отношений между людьми, подчинение социально-нравственным нормам, осознание социального долга и ответственность по отношению к нему. В процессе формирования личности существенную роль играет развитие и становление индивидуальных черт и качеств личности. Для правильного определения личностных качеств целесообразно изучать человека в процессе различных видов отношений.

Психология и педагогика уделяют особое внимание роли социальной среды и её влиянию на процесс формирования личности. Подчёркивая чрезвычайную значимость влияния социальных событий и явлений на развитие личности, они отмечают, что социальная среда не является неизменной и постоянно трансформируется под воздействием социально-исторических закономерностей.

Микросреда в определённой степени отражает облик социальной среды, в то же время обладая относительной самостоятельностью. Микросреда представляет собой часть социальной среды и включает в себя семью, детский сад, школу, друзей, сверстников, окружающих людей и другие социальные группы.

В среде, окружающей ребёнка, присутствуют как позитивные, так и негативные явления, способствующие развитию либо приводящие к кризисным состояниям. Если ребёнок растёт в условиях, соответствующих его врождённым способностям, и занимается необходимой деятельностью, эти способности могут проявиться и развиваться на ранних этапах; в противном случае они могут угаснуть либо остаться в «латентном» состоянии. Кроме того, нормы поведения, нравственные и этические качества, а также все психические свойства личности формируются исключительно на основе взаимодействия среды и воспитания.

В настоящее время в национальной системе образования и воспитания особое внимание уделяется формированию культуры общения у молодёжи. Издревле известно, что на Востоке в процессе воспитания коммуникативного поведения детей особое значение придавалось воздействию через личный пример. Данная необходимость предполагает учёт возрастных и индивидуально-психологических особенностей каждого человека в процессе его воспитания. Наши предки создали богатое педагогическое наследие в деле воспитания подрастающего поколения, уделяя особое внимание национальным особенностям образования и воспитания.

Семейная среда как микросреда также обладает специфическим и значимым воспитательным потенциалом. В связи с этим в период, прошедший после обретения независимости, вопросы роли и значения семейной среды в становлении личности подвергаются глубокому анализу. Существующая социальная среда оказывает воздействие на формирующееся сознание человека, а данное влияние реализуется посредством действующей в обществе системы воспитания.

Мы становимся личностью под воздействием факторов общества, воспитания, образования, общения и взаимного взаимодействия. Быть личностью — значит постоянно работать над собой, над своим поведением. На ранних этапах онтогенеза процесс формирования личности протекает следующим образом.

Прежде всего формируется основной личностный стереотип. К трёхлетнему возрасту у ребёнка складываются представления о себе и окружающей действительности. В возрасте 3–5 лет ребёнок начинает использовать местоимение «Я». К семи годам формируются представления о собственном теле, о правой и левой сторонах тела; в возрасте 7–11 лет ребёнок приобретает способность мысленно планировать свою деятельность.

Следует особо подчеркнуть, что для развития личности ребёнка и его социализации необходима активная повседневная деятельность. Только посредством деятельности ребёнок вступает во взаимодействие с окружающей средой, в результате чего развиваются его познавательные способности, повышается уровень мышления, совершенствуются черты характера и происходит личностное становление.

Значение игры в гармоничном формировании личности ребёнка и его социализации является неоценимым. Посредством игры ребёнок учится ставить определённые цели и стремиться к их достижению. Игра способствует развитию произвольных психических процессов у ребёнка (памяти, внимания и др.). Эмоциональная поддержка в процессе игры становится для ребёнка дополнительным стимулом.

В ходе игровой деятельности облегчается развитие логической речи, коммуникативных навыков, тонких движений рук, а также образного и абстрактного мышления. Игра является способом самовыражения ребёнка и средством его личностного совершенствования.

Таблица 1

Особенности социализации детей дошкольного возраста

Возрастной период	Характеристика личности ребёнка
3–4 года	Связан с укреплением эмоциональной саморегуляции ребёнка
4–5 лет	Формирование нравственной саморегуляции
6–7 лет	Характеризуется формированием личной деловой активности и предприимчивости

В вопросах развития детей дошкольного возраста Масару Ибука в своём произведении «После трёх уже поздно» предлагает своеобразный подход к проблеме раннего развития личности ребёнка. Мы часто считаем, что знаем о детях всё, однако на самом деле почти ничего не знаем об их реальных возможностях; нередко наше внимание сосредоточено на том, чему обучать детей до трёх лет.

Между тем результаты исследований показывают, что к этому возрасту развитие мозговых тканей завершается на 70–80 %. Наиболее важным при этом является своевременное введение нового опыта, причём определить это «своевременно» может лишь человек, который ежедневно заботится о ребёнке, чаще всего — мать [2; с. 8–9].

Масару Ибука не был педагогом, однако он был любящим отцом. Его старший сын страдал аутизмом, то есть имел психические отклонения в сфере общения. Стремясь помочь развитию собственного ребёнка, Масару Ибука изучил опыт японского скрипача Синъити Судзуки, который обучал игре на скрипке детей раннего возраста и создал собственную методику, известную как «метод Судзуки».

В данном руководстве Ибука подчёркивает, что в процессе установления социальных связей и общения с ребёнком в семье и образовательных учреждениях родители, воспитатели и психологи должны уделять особое внимание потенциальным возможностям ребёнка. В частности, отмечается следующее:

- мозг ребёнка способен усваивать неограниченный объём информации;
- ребёнок запоминает только ту информацию, которая вызывает у него интерес;
- то, что не было понято в детстве, не может быть полноценно реализовано во взрослой жизни;
- сегодняшний ребёнок существенно отличается от ребёнка прошлого;
- «ложка дёгтя может испортить бочку мёда», и это также относится к детям;
- среда, лишённая поощрений, наносит вред развитию ребёнка;
- впечатления раннего детства определяют характер последующего мышления и поведения ребёнка;
- безразличие к ребёнку хуже, чем его чрезмерное балование;
- страхи ребёнка скрываются в том, что взрослые порой не в состоянии даже представить;

- новорождённый ребёнок чувствует конфликты между родителями, а нервозность родителей носит «заразительный» характер;
- отец должен как можно чаще общаться со своим ребёнком;
- чем больше детей в семье, тем лучше развиваются их коммуникативные навыки;
- наличие бабушки и дедушки создаёт благоприятную среду для развития ребёнка;
- необходимо поощрять общение детей между собой;
- споры способствуют развитию коммуникативных качеств ребёнка;
- агрессивность и зависть у ребёнка являются проявлением его внутренней слабости;
- не следует высмеивать своего ребёнка в присутствии других людей;
- ребёнка предпочтительнее хвалить, чем наказывать.

Также Масару Ибука, как и в ряде восточных стран, отмечает, что в Японии — стране восходящего солнца — существует представление о том, что детям до определённого возраста разрешается практически всё, то есть до пяти лет ребёнок считается «царём». Однако в определённый момент такое отношение резко прекращается: после пяти лет к ребёнку начинают относиться как к «слуге», вводятся жёсткие ограничения, и от маленьких японцев требуется безусловное подчинение правилам, установленным взрослыми, а также беспрекословное признание их авторитета.

Масару Ибука подвергает данный подход серьёзной критике, считая его принципиально ошибочным. По его мнению, невмешательство в жизнь ребёнка в первые годы, а затем резкое давление в более позднем возрасте негативно сказывается на формировании личности, может подавлять интеллектуальный потенциал и творческие способности ребёнка. В первые годы жизни младенца необходимо сочетать проявление любви с разумной строгостью, а по мере взросления — постепенно «ослаблять контроль», уважая волю сына или дочери [3; с. 5–6].

В данном контексте целесообразно сопоставить некоторые идеи японского инженера с узбекскими народными пословицами. Так, высказывание «одна ложка дёгтя может испортить бочку мёда» соотносится с узбекскими пословицами «С кем поведёшься — того и наберёшься» и «Один — для тысячи, тысяча — для мира»; мысль о том, что страхи ребёнка скрываются в том, что взрослые порой не в состоянии даже представить, перекликается с пословицей «Если мать проявляет жестокость, ребёнок испытывает унижение»; утверждение о том, что чем больше детей в семье, тем лучше развивается их взаимное общение, находит отражение в пословице «Одинокий ребёнок — плаксив, одинокий верблюд — криклив».

Общение может быть представлено как особый вид деятельности, направленный на обмен информацией между взаимодействующими субъектами. Оно имеет большое значение в развитии психики личности, а также в формировании разумного и культурного поведения.

Благодаря широким возможностям обучения, возникающим в процессе психологически значимого общения с сформировавшимися личностями, ребёнок овладевает более высокими познавательными способностями. Поэтому ребёнок становится личностью именно через активное непосредственное общение с уже сформировавшимися личностями. Коммуникативное взаимодействие ребёнка со взрослыми способствует формированию его эмоциональной сферы, которая соотносится со стереотипами, принятыми в данном обществе.

Специфика формирования личности ребёнка заключается в том, что новые образования в его эмоциональной сфере, возникающие в результате вербального воздействия, не ограничиваются рамками коммуникативной деятельности, а в целом обогащают личностные характеристики. В онтогенезе общение прежде всего выступает как ведущая форма отношения к окружающей среде, предполагающая понимание со стороны другого человека. На начальном этапе, при благоприятных условиях, в качестве второго участника общения выступает мать. По мере взросления ребёнка данная форма заменяется взаимодействием, предполагающим взаимное понимание.

Иными словами, при данной разновидности общения ребёнок не только формирует собственные желания, но и начинает учитывать намерения и ожидания окружающей среды, от чего во многом зависит реализация его собственных стремлений.

М. И. Лисина одной из первых в психологической науке подошла к изучению общения как к особому виду коммуникативной деятельности и последовательно развивала данное направление, разработав концептуальную схему этой деятельности. Она впервые провела системный и углублённый анализ генезиса общения у детей, раскрыла качественные этапы (формы) общения, его движущие силы, связь с общей жизнедеятельностью ребёнка, влияние общения на общее развитие детей, а также способы реализации этого влияния.

Рассматривая общение как коммуникативную деятельность, М. И. Лисина выявила специфические особенности детского общения в первые семь лет жизни по двум основным направлениям: общение с окружающими людьми — взрослыми и сверстниками, а также особую роль каждого из них в психическом состоянии ребёнка и в формировании его личности.

Изучая влияние общения ребёнка с окружающими людьми на его умственное развитие, М. И. Лисина внесла значительный вклад в создание общей теории психического развития, раскрыла её важнейшие механизмы и представила общение как один из определяющих факторов развития.

В дошкольном возрасте существуют определённые формы, интегральные характеристики и критерии общения как коммуникативной деятельности, которые могут быть охарактеризованы следующим образом [2].

Таблица 2

Развитие общения в дошкольном возрасте

№	Возрастные этапы и содержание развития общения
1	Время появления формы общения в дошкольном возрасте
2	Место, занимаемое общением в системе более широкой жизнедеятельности ребёнка
3	Основное содержание общения как потребности, удовлетворяемой ребёнком в определённой форме
4	Ведущие мотивы, побуждающие ребёнка к общению с окружающими людьми на определённом этапе развития
5	Основное средство общения, посредством которого осуществляется данная форма взаимодействия ребёнка с людьми

Формирование личности ребёнка представляет собой как процесс, так и результат обучения, социализации и саморазвития. В личностном становлении ведущая роль, безусловно, принадлежит семье. Действительно, именно в семье младенец впервые наблюдает образцы поведения, которым он непосредственно подражает, и знакомится с первыми реакциями окружающей среды. В силу недостатка социального и личного опыта ребёнок не способен адекватно оценивать собственное поведение и личностные особенности других людей.

В настоящее время большинство психологов и педагогов признают, что все качества поведения, независимо от их положительного или отрицательного характера, усваиваются ребёнком. В раннем детском возрасте происходит становление трёх основных групп личностных качеств: мотивационных, стилевых и инструментальных. При этом последовательность их формирования тесно связана с основными периодами психического развития.

Таблица 3

Основные изменения активного социального общения у детей дошкольного возраста

Возрастные периоды	Новые изменения в общении
3 года	Формируется самосознание. Ребёнок усваивает первые нравственные нормы. Продолжается развитие предметно-деятельностного и ситуативно-делового общения между ребёнком и взрослым. Ребёнок осознаёт себя как отдельную личность, отличную от взрослых, формирует образ «Я». Кризис данного возраста нередко сопровождается рядом негативных проявлений: негативизмом, упрямством, нарушениями общения со взрослыми.
4 года	В общении между детьми появляются конкурентные и соревновательные отношения. Среди средств общения начинает доминировать речь, однако она остаётся ситуативной. Если во взаимодействии со взрослыми уже формируются внеситуативные формы общения, то общение со сверстниками преимущественно остаётся ситуативным.
5 лет	У детей 4–5 лет в совместной игровой деятельности возникает потребность в признании и уважении со стороны сверстников. Ребёнок стремится привлечь внимание окружающих, улавливает отношение к себе по внешнему виду и мимике партнёров, проявляет недовольство в ответ на их безразличие или замечания.

6 лет	Существенно возрастает дружелюбие и эмоциональная вовлечённость ребёнка в деятельность и переживания сверстников. Дети старшего дошкольного возраста внимательно наблюдают за действиями ровесников и эмоционально с ними соотносятся. Они начинают не только рассказывать о себе, но и обращаться к сверстникам с вопросами о их интересах, желаниях, опыте и впечатлениях. К шести годам у многих детей появляется стремление помогать сверстникам.
7 лет	У детей семи лет значительно усиливаются дружеские отношения со сверстниками и способность оказывать взаимную помощь. Формы общения дошкольников обогащаются вопросами, ответами и проявлениями заботы о друге. Для детей становятся значимыми настроение и желания окружающих.

Изучив возникновение и формирование общения в дошкольном возрасте, а также его основные изменения на основе собственных наблюдений, мы отразили полученные результаты в приведённой выше таблице. В раннем детстве дети находятся в зависимости от взрослых, поскольку им сложно действовать самостоятельно. Нормы поведения и модели поступков дети усваивают, прежде всего, у взрослых. В этот период мотивы поведения ребёнка ещё не осознаются им в полной мере.

Формирование внутреннего мира ребёнка во многом зависит от взрослых, так как ребёнок не может сразу обеспечить тот уровень общения, который ожидают взрослые. Интерес к предметам ребёнок первоначально выражает через обращение к взрослым, а необходимую помощь получает посредством использования речи. В случае недостаточного общения взрослых с ребёнком его речевое развитие может отставать. Потребность ребёнка в общении формируется и усиливается именно через взаимодействие со взрослыми.

Использованная литература.

1. Концепция развития системы дошкольного образования Республики Узбекистан до 2030 года. Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан, 10.05.2019 г., № 07/19/4312/3106; 09.10.2020 г., № 07/20/4857/1357.
2. Лисина М. И. Формирование личности ребёнка в общении. — СПб.: Питер, 2009. — 320 с.
3. Ибука М**.** После трёх уже поздно. — М.: Педагогика, 1991. — 120 с.
4. Нишанова З. Т. и др**.** Психология детей и психодиагностика. — Ташкент, 2011. — 248 с.
5. Норбошева М. А**.** Социально-психологические особенности развития ребёнка дошкольного возраста как субъекта общения: дис. д-ра философии (PhD) по психологии. — Ташкент, 2022.

ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Норова Дилноза Дилшодовна
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье кратко рассматриваются психологические особенности формирования семейных отношений, значение этнопсихологических характеристик в формировании личности подростка в семье с научно-теоретической точки зрения.*

Ключевые слова: *этнопсихология, личность, общество, семья, социально-психологическая среда, интеллектуальный потенциал, правосознание, медицинская культура.*

Annotatsion. *This article briefly examines the psychological features of the formation of family relationships, the importance of ethnopsychological characteristics in the formation of the personality of a teenager in a family from a scientific and theoretical point of view.*

Key words: *ethnopsychology, personality, society, family, socio-psychological environment, intellectual potential, legal consciousness, medical culture.*

Введение. Статья Конституции Республики Узбекистан гласит, что «Семья является основной ячейкой общества и имеет право на защиту государства». Также в Законе Республики Узбекистан «Об образовании» указано, что «Родители или законные представители несовершеннолетних обязаны защищать законные права и интересы ребёнка и несут ответственность за его воспитание, дошкольное, общее среднее, среднее специальное, профессиональное образование». Именно семейное воспитание оказывает социальное воздействие на ребёнка, и никакое образовательное учреждение не может его заменить. Воспитание ребёнка способствует счастью семьи и счастью общества. Это, в свою очередь, требует большого внимания к детям. Родители, которые воспитывают своих детей физически здоровыми, умными и желающими служить обществу и людям, считаются выполнившими свой долг.

Анализ литературы. Существуют разные подходы к определению понятия «семья». Г.Б.Шоумаров, Ш.Б.Шоумаров, М.Г.Давлетшин рассматривают семью как малую группу, связанную общностью домашнего хозяйства, взаимопомощи и моральной ответственности, основанной на браке или родстве. К.Мунавваров, О.Мусурмонова, М.Иномова, В.Каримова и другие ученые, изучающие семью, определяли семью как социальную группу, основанную на естественных, экономических, правовых, духовных связях людей. Все члены семьи: супруги, родители и дети, братья, сестры, родственники, состоящие в межбрачных, экономических, правовых, моральных отношениях, психологически взаимодействуют друг с другом. С психологической точки зрения, для того, чтобы ребенок развивался психически здоровым и имел хорошие отношения со сверстниками, его потребности должны быть полностью удовлетворены: - Потребность в родительской заботе и внимании; - Эмоциональные потребности; - Потребность в социальном познании; - Потребности, связанные с вовлечением ребенка в общественную жизнь.

Заслуживают внимания работы психологов нашей республики: М.Г. Давлетшина, Э.Г. Гозиева, Б.Р. Кадирова, Г.Б. Шумарова, В.М. Каримовой, Н.А. Согинова, Т.М. Адизовой и других, посвященные воспитанию подростков в семье и в семье.

А. Навои рекомендует в своих работах использовать модельный метод для воспитания детей в семье и школе. При этом он подчеркивает, что воспитанием должны заниматься родители и учителя.

А. Навои рекомендовал относиться к детям с добротой, а не с помощью физических наказаний, однако известно, что Навои призывал учителей к требовательности, но в обоих случаях учил, что им необходимо знать определенный стандарт. Говоря об образовании, А. Навои подчеркивает: «Не воспитывать способных – угнетение, а воспитывать неспособных – позор». Алишер Навои уделяет особое внимание вопросам образования и воспитания, раскрывая процессы, средства и требования образования. За основу он берет такие требования, как научная основа в образовании.

Выдающийся просветитель нашего века (1878-1934) Абдулла Авлони (1913) написал в 1913 году труд «Турецкая роза, или Нравственность», в котором широко излагаются философские и педагогические аспекты воспитания детей и его социальная роль в целом. Ученый подчёркивает роль семьи и общества в воспитательном процессе, их взаимодействие. По его мнению, приобретение всесторонне развитым человеком разносторонних знаний и овладение им секретами хорошей профессии зависят, с одной стороны, от социальной среды и условий жизни семьи, а с другой – от энтузиазма, старания и желания детей. Известный поэт и педагог А. Авлони также говорил: «Здоровье и счастье ребёнка зависят, прежде всего, от его хорошего воспитания, физической чистоты, формирования веры, приобретения доброго характера и предостережения от безнравственных поступков». При этом одним из средств воспитания являются сказки. Через сказки выражаются обычаи и нравы народа

Например: прививаются такие качества, как беречь животных и птиц, не ломать ветки деревьев и цветы. В настоящее время в целях изучения этнических стереотипов и этнических установок личности ребенка в семье и в семье в масштабах Узбекистана, ученые-педагоги и психологи нашей республики вносят свой вклад в изучение вопросов взаимоотношений узбекской семьи и народа с детьми и этнопсихологических особенностей узбекского народа.

Касательно воспитания ребенка в семье, ученые-педагоги Д.Ж. Шарипова, М. Иномова, А.К. Мунавваров, О. Тураева и другие, философы Ж.Т. Туленов, Э.Ю. Юсупов, И.М. Муминов и

другие; психологи М.Г. Давлетшин, Э.Г. Гозиев, Г.Б. Шоумаров, В.М. Каримова, Н.А. Согинов, Э.Н. Саттаров, Т.М. Адизова, Г.М. Маматов, А.М. Джаббаров, Р.Э. Гайнутдинов, Р.И. Суннатова, Б.М. Умаров, Ш.А. Достмухамедова, Ф.А. Акрамова, М.С. Расулова, Н.С. Солаева и другие проводили исследования по научному изучению этнических установок узбекского народа

Д.Ж. Шарипова провела ряд исследований, посвященных проблеме медико-педагогических знаний родителей, воспитывающих детей раннего возраста. Она показала, что для того, чтобы ребенок рос здоровым и зрелым в семье, родителям необходимо знать особенности каждого ребенка, что, в свою очередь, влияет на воспитание ребенка в семье. Необходимо четко и ясно понимать стоящие перед семьей воспитательные задачи, постоянно совершенствовать свои знания и творчески подходить к выбору воспитательных мер. Г.А. Богдалова в своем научном исследовании исследовала эмоциональные особенности подростков. В своем исследовании исследовательница исследовала, что обуславливает позитивное или негативное формирование эмоциональных характеристик у подростков.

Э.И. Ганеева в своем научном исследовании провела исследование формирования индивидуальных стилей поведения у подростков в образовательном процессе. В ходе исследования исследовательница определяет специфику структуры целостной индивидуальности подростков, то есть выступает в качестве промежуточного звена в определении взаимосвязи свойств различных иерархических уровней.

М.Т. Исакова провела исследование формирования духовных представлений у детей младшего подросткового возраста под влиянием национальных традиций и социальных факторов. Муаззам Тулкуновна выявила и изучила факторы, влияющие на формирование духовных представлений у подростков и их изменение, динамику развития духовных представлений.

З.П. Кличева в ходе своего исследования изучила динамику возрастных, гендерных и этнопсихологических особенностей учащихся начальной школы Республики Каракалпакстан в зависимости от качества общения.

М.С. Салаева провела исследование социально-психологических особенностей детско-родительских отношений в узбекских семьях. В ходе исследования удалось охарактеризовать социально-психологические, территориальные и гендерные особенности межличностных отношений детей в узбекских семьях, их отношение к семейному окружению, а также установки и отношение родителей к роли родительства.

ОБСУЖДЕНИЕ И АНАЛИЗ. Данные были получены от 180 подростков по методике Т. Лири. Эти данные были статистически обработаны на компьютере с помощью специальной программы, и результаты были проанализированы. Фактические средние значения, полученные по методике Т. Лири, представлены в таблице ниже.

Согласно данным, представленным в таблице ниже, было отмечено, что средний балл исследуемых подростков (юношей, девушек, школьников Узбекистана, подростков города Бухары и подростков Гиждувжонского района) по тесту Т. Лири соответствовал 2-му столбцу I-октанта методики, т.е. доминирование, межличностные отношения, такие как (n=180: I-октан.=10 баллов: n=140=10 баллов: n=140=10 баллов: n=60=11 баллов: n=60=10 баллов: n=60=10 баллов). На наш взгляд, не будет преувеличением сказать, что данные цифры свидетельствуют о высоком уровне сформированности качественного показателя самодетерминации и доминирования у подростков. То есть они свидетельствуют о том, что исследуемые подростки в большей степени подвержены влиянию окружающих. Так, у исследуемых подростков преобладает тенденция воплощать в себе западные черты и качества, нежели стремление воплощать в себе восточные черты и качества.

Результаты, полученные по октантам теста Т. Лири

№		Число	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1	Исследовать объект	n=180	10	8,3	8	6	9	9,2	11	12
2	Общие подростки	n=140	10	9	7,4	6,1	8,3	9,4	11	12
3	Мальчики	n=140	10	8	8	8	9	9	11	11
4	Девушки	n=45	11	9	8	7	9,2	10	11	12

5	Узбекские школьники	n=45	9	8	7,0	6,4	8	8,2	10	11
6	Российские школьники	n=45	10	9	8	7	9	9,4	11	12
7	Подростки Навоийской области	n=45	10	8	7,0	6	8,0	9	11	11,4
	Подростки Самаркандской области	n=45	10	8	7,0	6	8,0	9	11	11,4
Примечание: I-октант; II-октант; III-октант; IV-октант; V-октант; VI-октант; VII-октант; VIII-октант										

Аналогичные результаты наблюдались и по всем остальным исследуемым объектам. Средний балл по II октанту, т.е. уверенность в себе и межличностные отношения, оказался равен следующему показателю (n=140=8,3 балла: n=140=9 баллов: n=45=8 баллов: n=45=9 баллов: n=45=9 баллов: n=45=9 баллов: n=45=8 баллов: n=45=9 баллов: n=45=8 баллов: n=45=8 баллов: n=45=8 баллов).

Отмечено, что средний балл исследуемых подростков был выше по первому столбцу IV октанта методики Т. Лири, т.е. «подозрительность». Однако было отмечено, что подростки, обследованные в целом, мальчики, узбекские школьники и подростки города Бухара, отличались тем, что VIII октандент теста Т-Лири соответствовал 3-му столбцу, то есть октанту типа отношения «ревностно-жертвенный». Поскольку полученные по ним результаты также схожи с приведёнными выше, мы можем использовать приведённое выше определение в качестве примера для них.

На основании вышеизложенного можно сказать, что полученные статистические данные по анкете методики Т. Лири свидетельствуют о том, что у исследуемых подростков не удалось сформировать позитивные черты личности и коммуникативные качества. В заключение можно сказать, что семья является единственно возможной наилучшей средой для полноценной жизни и развития ребенка. Семья является наиболее подходящим фактором социализации ребенка. Семья помогает освоить опыт родственных отношений, правила общения со взрослыми, духовные и общечеловеческие ценности. Формирование детей, рожденных в семье, как всесторонне развитых личностей неразрывно связано с образованием и воспитанием семьи, формированием мировоззрения ребенка, социальным статусом семьи. Социальная задача родителей - сформировать у ребенка навыки межличностных отношений, сделать его вежливым и нравственным, одним словом, образование и воспитание.

Литература.

1. Элов З.С. Психологическое влияние реакций, наблюдаемых в поведении личности в подростковом возрасте.

2. Н.М. Райимов «Психологические взгляды на возникновение чувства насилия в семейных отношениях». Сборник материалов международной научно-практической конференции на тему «Актуальные вопросы укрепления института семьи: благополучная жизнь, воспитание и стабильное будущее». Издательство «Семья и соседство». Ташкент – 2024

3. Э.А. Гуломкодыров «Психологический портрет детей, подвергшихся домашнему насилию» Сборник материалов международной научно-практической конференции на тему «Актуальные вопросы укрепления института семьи: благополучная жизнь, воспитание и стабильное будущее» Издательство «Содружество и семья» Ташкент – 2024

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ЛИЦ, РОДИВШИХСЯ В СЕМЬЯХ РАЗНОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ

Нуралиева Дилдора Мамуржоновна
(Ферганский государственный университет)

Аннотация. *Изучение этнокультурной самобытности разных народов традиционно является одним из методов изучения развития и становления личности. В целом этнокультурная идентичность малоизучена, хотя в последние три десятилетия она привлекла внимание ряда исследователей. Дети, рожденные в межнациональных браках, имеют специфические психологические особенности и трудности в развитии этнокультурной идентичности.*

Ключевые слова: *семья, взаимоотношения, личность, семейная диагностика, родоплеменные отношения, малая группа.*

Abstract *Studying the ethno-cultural identity of different peoples is traditionally one of the methods of studying the development and formation of a person. In general, ethno-cultural identity is understudied, although it has attracted the attention of a number of researchers in the last three decades. Children born in inter-ethnic marriages have specific psychological characteristics and difficulties in developing ethno-cultural identity.*

Key word: *family, relationship, person, family diagnostics, tribal relations, small group.*

Введение. В этнопсихологии существует два подхода к историческому исследованию: этнологическая психология (или психо-антропология) и межкультурная (психология сравнительной культуры). Согласно содержанию первого подхода, при изучении психических особенностей носителей одной культуры используются единицы анализа и термины, специфичные для культуры.

Изучаемое явление раскрывается постепенно, в этом процессе невозможны гипотезы о том, что исследователь должен присоединиться к религиозной группе, перестроить свое поведение и привычки, стать ее членом:

Согласно содержанию второго подхода, изучение психологической жизни людей двух или более этнических групп с желанием объяснить межкультурные различия и сходства, использование единиц анализа считается свободным от влияния другой культуры. Стремясь дистанцироваться от изучаемых этнических групп, исследователь может занять позицию внешнего наблюдателя, предварительно построить психометодологическую структуру исследования и категорию для его описания, выдвинуть гипотезы.

Анализ и методика литературы.

Распространено рассматривать явление как своеобразное, своеобразное, своеобразное. Феномен буквально означает "вид чего-либо." Э. Гуссерль, основатель философской феноменологии, своими предшественниками в этой области можно считать И. Канта и Г. Гегеля, считал, что современность больше не способствует прояснению сознания и требует специальных методов восприятия изучаемого.

Однако, в отличие от Гегеля, с его идеей развития человеческой психики в истории человечества, Э. Гуссерль, наоборот, увидел зрелость духа на пути к избавлению от все более противоречивых сведений. "Задача феноменологии - раскрыть значение объектов, покрытых множеством слов, противоречивых мнений и оценок." [1]

Исследование проводится в рамках различных областей: изучает особенности общего психовосприятия, памяти и мышления, промышленные психопроблемы организации и управления трудом, методы восприятия у молодых психоразличных народов, социально-психологические изучают определенные закономерности поведения людей, принадлежащих к разным этническим общинам, что проявляется в психологическом поведении общин. Как правило, этнопсихологические исследования определяются практическими потребностями. На основе многолетних исследований ученых установлено, что существуют следующие виды этнопсихологических исследований.

Стандарт 1 - изначально не включает межкультурное сравнение. Объект, национальное сознание или самосознание, национальные ценности и направления, потребности и мотивы; особенности авто-и гетеростереотипов, этнические отношения, традиции, обычаи и обряды, особенности поведения представителей определенной нации и народности.

2-межкультурный - изучение психологических и социокультурных особенностей личности, проводимое параллельно в нескольких группах людей разных национальностей или в группах, где представители разных национальностей собираются в одном месте.

3-историко-гносеологический подход - изучение происхождения наций с помощью исторического анализа, контент-анализа, факторного анализа и обобщения различных данных в других исследованиях и других методов. Он используется, когда невозможно напрямую связаться с представителями определенной нации (анализ исторических, политических, архивных источников).

При проведении этнопсихологических исследований соблюдение исследователем нескольких этико-этических принципов и принципов конфиденциальности служит гарантией достоверности результатов исследования.

В частности, согласно первоначальному этнопсихологическому этическому принципу, учет формирования этнической общности и различных факторов ее психологии свидетельствует об изучении национального духа как продукта исторического, экономического, политического и культурного развития и других условий, в которых эта этническая общность проживает в течение длительного времени.

Во-вторых, анализ негосударственных некоммерческих организаций представителей одной этнической группы в сочетании с проявлением других особенностей - направлен на правильное понимание того, как различные социальные группы в составе их общественного и индивидуального сознания связаны с национальными, классовыми, профессиональными, возрастными особенностями. В-третьих, учитывать многообразие проявлений национальных психических особенностей личности - не только всестороннее понимание и правильная интерпретация всего их комплекса и своеобразия, но и системное исследование каждого из них. В-четвертых, при анализе негосударственных, некоммерческих организаций, национально-культурных центров следует учитывать, что сравнение направлено на то, чтобы этническая идентичность стала известна только путем сравнения и сопоставления с идентичными характеристиками представителей других общин.

Анализ психологических аспектов формирования этнической идентичности у детей из гетероэтнических семей неоднократно становился предметом эмпирических исследований.

Наше исследование, проведенное с целью изучения психологических аспектов проявления этнической идентичности у детей, рожденных в браках разных национальностей, было проведено в три этапа:

1. Этап определения (изучение этнической идентичности подростков);

2. Формирующий этап (выбор методических средств для исследования этнической идентичности подростков);

3. Контрольный этап (сравнение результатов экспериментальной работы).

Результат. Для изучения этнической идентичности подростков в ходе нашего исследования были использованы: методика Дж.Финни "Изучение этнической идентичности," опросник "Типы этнической идентичности" (Г.У.Солдатова, С.В.Рыжова), шкала О.Л.Романовой "Изучение особенностей этнической идентичности детей и подростков" [2].

Исходя из вышеуказанных принципов, организованное нами исследование проводилось на мезоуровне, в котором в качестве объекта исследования участвовали дети-подростки из гетероэтнических семей, проживающих на территории нашей страны. С помощью приведенной ниже таблицы мы можем узнать, представителями каких гетерофакторов являются объекты, участвовавшие в нашем исследовании.

Таблица 1.

Показатели этнической принадлежности испытуемых, участвовавших в исследовании

Гетеромиллитные семьи	Число	Процент (%)
Дети узбекско-кыргызской семьи	30 та	25,0 %
Дети узбекско-таджикской семьи	30 та	25,0 %
Дети кыргызско-таджикской семьи	30 та	25,0 %
Дети узбекско-татарской семьи	30 та	25,0 %
Общее:	**120 та**	**100,0 %**

В исследовании в качестве испытуемых приняли участие 120 подростков, и можно сказать, что их репрезентативность в выборке была полностью обеспечена. В частности, было 30 подростков из узбекско-киргизских семей, 30 подростков из узбекско-таджикских семей, 30 подростков из таджикско-киргизских семей и 30 подростков из узбекско-татарских семей.

По приведенному выше рисунку мы можем засвидетельствовать, что соотношение представителей семей наших респондентов, участвовавших в исследовании, представлено в процентах. Согласно ему, 25% подростков из узбекско-киргизских семей, 25% подростков из узбекско-таджикских семей, 25% подростков из таджикско-киргизских семей, 25% подростков из узбекско-татарских семей.

Таблица 2.

Анализ характеризующих показателей методики Дж.Финни "Изучение этнической идентичности" (n=120)

Шкалы	Min	Max	M	σ	Асимметрия	Exzess
Когнитивный компонент	1,00	20,00	10,09	5,68	,214	-1,170
Аффективный компонент	1,00	28,00	12,06	7,51	,644	-,521
Интегральный показатель	15,00	48,00	30,67	9,77	,069	-1,087

Обсуждение. Из результатов, полученных по методике, известно, что среднее значение по когнитивному компоненту составляет 10,09, стандартное отклонение - 5,68, а показатель отрицательного экцесса влево. Отсюда можно сказать, что испытуемые отвечали на вопросы полно и понятно.

По аффективному компоненту данной методики минимальное значение составило балл, максимальное значение - 28 баллов, среднее значение составило 12,09, стандартное отклонение - 7,51 балла, эксцесс - 0,521 показал скрытое отклонение влево. Минимальное значение по шкале интегрального показателя составило 15 баллов, максимальное значение - 48 баллов, среднее значение составило 30,67, стандартное отклонение - 9,77, эксцесс - 1,087 показал скрытое отклонение влево.

Заключение. Как было сказано выше, условием сохранения психического здоровья личности и условием благополучия межнациональных отношений является толерантное поведение, основанное на положительной этнической идентичности, если человек испытывает естественный патриотизм, то в то же время он положительно относится к общению с другими народами. Он может объективно оценить вклад других народов в историю, испытывать к ним дружеские чувства и уважение.

Список использованной литературы.

1. Бакиров, В. Социальное познание на пороге постиндустриального мира / В. Бакиров // Общественные науки и современность. — 1993. — № 1. — С. 74.
2. Нуралиева, Д. М. Концепция психологической службы семьи / Д. М. Нуралиева // Психология в системе социально-производственных отношений. — 2020. — С. 405. — ББК Ю953.
3. Нуралиева, Д. М. Особенности общения детей и родителей в семейных отношениях / Д. М. Нуралиева // Uzbek Scholar Journal. — 2022. — Vol. 6. — С. 39–43.
4. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология : учебное пособие / Т. Г. Стефаненко. — Москва : Аспект Пресс, 2013. — С. 19–21.
5. Nuraliyeva, D. M. Examining the orientation of women in the field of psychosocial service for the family and the empirical analysis of psychological qualities / D. M. Nuraliyeva // International scientific and practical conference «Cutting Edge-science». — USA : Primedia E-launch, 2020. — Vol. 6. — P. 115–116.
6. Nuraliyeva, D. M. The problems of developing social psychological mechanisms in the family / D. M. Nuraliyeva // Theoretical & Applied Science. — 2020. — № 1. — С. 711–713.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нуркулова Гавхар Эргашевна
(Термезский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье описаны социально-психологические аспекты и значение управления когнитивной деятельностью младших школьников. Приводятся психологические взгляды на то, что познавательные процессы - это совокупность процессов, заканчивающихся в форме познания в результате влияния познавательных процессов, а также на то, что в период раннего школьного возраста психика ребенка претерпевает большие познавательные изменения. Также ранний школьный возраст считается периодом кризиса и резких когнитивных изменений в онтогенетическом развитии, в психологическом плане, прежде всего, происходят изменения, связанные с деятельностью системы психологического контроля психического развития учащихся, благодаря которым происходит развитие когнитивной деятельности. Сделаны выводы, что это связано с правильным и целенаправленным управлением когнитивного развития учащихся.*

Ключевые слова*. Когнитивный, поведенческий, ученик, эмоции, обучение, знания, развитие, когнитивное развитие, когнитивная, интеграция.*

Annotation. *This article describes the socio-psychological aspects and importance of managing the cognitive activity of primary schoolchildren. Psychological views are presented that cognitive processes are a set of processes that end in the form of cognition as a result of the influence of cognitive processes, as well as that during early school age the child's psyche undergoes great cognitive changes. Also, early school age is considered a period of crisis and sharp cognitive changes in ontogenetic development; in psychological terms, first of all, changes occur related to the activities of the system of psychological control of students' mental development, thanks to which the development of cognitive activity occurs. It is concluded that this is due to the correct and targeted management of students' cognitive development.*

Key words. *Cognitive, behavioral, puple, emotions, learning, knowledge, development, cognitive development, cognitive, integration.*

Kirish. Основная причина, по которой в современной системе образования проблемам развития и воспитания учащихся младшего школьного возраста уделяется особое внимание, заключается в том, что в этот период наряду с психическим происходит не только умственное, но и физическое и духовное развитие. В частности, изменения в познавательной сфере происходят как раннее познавательное и конкретное воздействие в младшем школьном возрасте, и это очень чувствительный период для формирования интереса к познанию мира, познанию, навыкам обучения, организации учебной и социальной деятельности, саморегуляции у учащихся младшего школьного возраста. Проблема развития познавательной сферы студентов сегодня является одной из важнейших проблем, поскольку остается необходимым условием формирования психических особенностей личности. [4]

Когнитивные процессы – это совокупность процессов, возникающих в результате влияния когнитивных процессов в форме знаний. Во время учебы в школе психика ребенка претерпевает когнитивные изменения. Основной особенностью развития познавательной сферы младших школьников является переход психических познавательных процессов на более высокий уровень. [5] Познавательная сфера человека включает в себя следующие центральные сферы психики: эмоция, восприятие, внимание, внимание, мышление, желание. Под восприятием понимают познавательный психический процесс, благодаря которому происходит формирование субъективной картины мира за счёт отражения предметов и явлений при непосредственном воздействии на органы чувств человека. В период младшего школьного возраста восприятие носит осознанный характер и, при условии совершенствования такого аспекта психики, как наблюдения, данный психический процесс становится управляемым и целенаправленным. Формирование и развитие восприятия в различных условиях учебной деятельности изучалось Л.В. Знаковым. В ходе эксперимента, дети, чье обучение было

специально направлено на развитие восприятия и наблюдения, значительно чаще выделяли форму и величину предмета (64 % - выделяли форму и величину, 36 % - цвет), в то время как дети из обычного класса вдвое чаще обращали внимание непосредственно на цветовые характеристики предмета - 71 %. По результатом данного эксперимента у детей наблюдалось увеличение интереса к учебной деятельности, наблюдению и восприятию. [3]

Ощущение - непосредственное чувственное отражение отдельных качеств и свойств воспринимаемого объекта, который является основой восприятия, так как человек воспринимает информацию об окружающей действительности посредством органов чувств. Несмотря на то, что система анализаторов к младшему школьному возрасту продолжает развиваться, можно отметить ее достаточную сформированность к данному возрастному периоду. В наибольшей степени в младшем школьном развиты слуховые и зрительные ощущения.

Доминирующим познавательным процессом исследовали считают внимание, так как осуществление целенаправленной психической деятельности человека невозможно без сосредоточения и направленности, что обеспечивается посредством данного когнитивного процесса. Внимание - это сосредоточенность деятельности субъекта в определенный момент времени на каком-либо реальном объекте, предмете, событии, образе и т.д. Среди особенностей внимания, как правило, выделяют быструю переключаемость и отвлекаемость. [5] Кроме того, следует отметить такое свойство внимания, как устойчивость, которая в начале младшего школьного возраста развито слабо, что обусловлено возрастными особенностями торможения. Однако, устойчивость существенно повышается, если ребенок активно взаимодействует с воспринимаемым объектом (изучает или рассматривает на протяжении длительного периода времени). Исследования С.М. Горбач показывают, что младшие школьники 6 - 7 лет сохраняют высокую степень устойчивости внимания при одновременном восприятии 2 - 3 объектов (в данном случае картинки). При увеличении количества объектов устойчивость внимания снижалась, как и качество внимания в целом (наблюдалось большее количество ошибок). Для того, чтобы обратить достаточное количество внимания на большее количество объектов необходимо повторное восприятие картинки.

Достижение целей невозможно без участия такого психического процесса, как воля, который характеризуется, как процесс сознательного регулирования поведения и деятельности, который связан с преодолений как внешних, так и внутренних препятствий человека. В младшем школьном возрасте воля играет одну из ключевых ролей, так как учебная деятельность является обязательным процессом, который противоположен игровой деятельности.

Память рассматривается как процесс организации и сохранения прошлого опыта, который позволяет повторно использовать его в деятельности, а также лежит в основе таких процессов, как обучение и развитие. [5] Благодаря преобразованию мнемической функции памяти, которое в свою очередь, обусловлено наличием высоких требований к эффективности памяти, предъявляемых ребенку при выполнении задач на запоминание, возникающих в процессе учебной деятельности, происходит развитие данного когнитивного процесса. [3] Кроме того, в младшем школьном возрасте начинает формироваться логическая память, основой которой является использование средств запоминания и мыслительных процессов.

Однако, высшее проявление психической деятельности, характерное только для человека, называется мышлением. Это процесс отражения в сознании связей и отношений между предметами и явлениями окружающей действительности, это анализ, синтез и обобщение условий и требований, выдвигаемых решаемой задачей. В младшем школьном возрасте мышление переходит от наглядно-образного, являющегося доминирующим в этом возрасте, к словесно-логическому мышлению. Формирование научных понятий является необходимым условием для развития теоретического мышления. [6] Данный факт подтверждают исследования, в ходе которого младшим школьникам были представлены 2 одинаковых стакана с равным количеством воды. После того, как дети осознали, что уровень жидкости действительно одинаковый в обоих стаканах, экспериментатор перелил содержимое из одного в стакана в стакан другой формы, более вытянутый. Уровень жидкости в более узком стакане увеличивается, однако количество воды остается прежним. Затем детей спрашивают, в каком стакане жидкости больше. Младшие школьники, у которых еще не сформированы научные понятия не могут осознать, что количество жидкости осталось одинаковым в обоих стаканах и отвечают, что воды больше в вытянутом стакане. [2] Благодаря данному виду мышления младший школьник может решать задачи ориентируясь не на внешние наглядные связи и признаки объектов, а на их внутренние существенные свойства.

Таким образом, под когнитивной сферой мы понимаем совокупность познавательных процессов, свойств и состояний личности, которые выполняют функции рационального познания и составляют основу личности человека. Развитая когнитивная сфера приводит к осознанной саморегуляции, являющейся новообразованием в младшем школьном возрасте. Так как ведущей деятельностью в этот возрастной период является учебная деятельность, именно она выступает как источник для целенаправленной мыслительной деятельности, а также для развития важных свойств личности и активности ребенка. [4] Потребность в саморазвитии и стремление удовлетворить ее с помощью ведущей деятельности характеризует школьника, являющегося субъектом учебной деятельности, которым его делает обладание таким качеством как развитая когнитивная сфера.

Младший школьный возраст считается периодом кризиса и изменений в онтогенетическом развитии, при этом стоит отметить, что в психологическом плане, прежде всего, происходят изменения, связанные с деятельностью системы управления психологическим развитием учащихся. В школе учителя не всегда имеют возможность сразу выявить проблемы и причины различных трудностей, с которыми сталкиваются ученики разного возраста в учебной деятельности. В связи с этим одной из причин большинства проблем, возникающих на этом возрастном этапе, зачастую является отсутствие сформированности системы управления своим познавательным развитием, низкий уровень познавательного развития, что приводит в определенной степени к нарушению учебной деятельности и поведения учащихся. Следует отметить, что школьным учителям сложно самостоятельно оценить уровень развития некоторых видов познавательной деятельности. Исходя из этого, важно знать особенности психологического управления познавательным развитием, изучать проблему управления психолого-педагогическим процессом и развитием личности младших школьников.

Объект исследования и используемые методы. В современной психологической литературе проводится ряд работ в этом направлении. В частности, Э.Р. Баенскаа, В.В. Лебединский, М.М. Синглаш, О.М. Волковская, Т.М. Такие психологи, как Волков, Д. Коматлик, изучали влияние системы управления на общее психическое развитие учащихся в процессе обучения. Однако поскольку в практической деятельности учащихся младшего школьного возраста их познавательное развитие редко изучается как отдельная проблема психологического управления развитием, большое теоретическое и практическое значение имеет изучение проблемы управления их познавательным развитием в процессе общей деятельности.

Объектом нашей исследовательской работы было изучение социально-психологических особенностей развития познавательной деятельности младших школьников. При проведении данной исследовательской работы был сделан ряд предположений. Первый из них обусловлен изменениями, связанными с переходом от раннего школьного возраста к взрослости, в ходе которого изменяются уровень психического развития учащихся и некоторые виды систем управления познавательной деятельностью: познавательная деятельность может изменяться произвольно, как и другие психические состояния, в условиях отвлекающего вмешательства; Второе заключается в том, что может существовать связь между отдельными типами психического строя младших школьников и их личностными качествами: эмоциональной устойчивостью, нейротизмом, самообладанием и настойчивостью.

Основная цель научно-исследовательской работы – определение уровня познавательного развития с целью улучшения нормативных возможностей младших школьников по развитию познавательной деятельности младших школьников. В качестве методологической основы данной исследовательской работы представлен закон интеграции психики, то есть состоит из психологических представлений о единстве познавательного развития с личностно-индивидуальным развитием, связанных с основными правилами функции психологического контроля развития. Экспериментально путем взаимного сравнения определена психологическая управляемость развития и разработаны когнитивные профили психологического управления когнитивным развитием.

Он заключается в расширении психологического управления познавательной устойчивостью и познавательным развитием младших школьников, например, в расширении психологического управления чтением и умственным развитием, а также использовании деятельности этой категории.

В ходе нашей исследовательской работы мы выяснили, что у младших школьников формируется специфический тип психологического контроля познавательного развития и типичный способ реагирования на эмоциональное состояние учащегося, что может привести к

индивидуальному нормативному состоянию науки, которое может быть рекомендовано в диагностических целях. В сочетании с низким уровнем сформированности чувства познавательной деятельности компенсаторные возможности психологического контроля познавательного и произвольного развития в эмоциональных ситуациях невелики, что вызывает у младших школьников излишнее напряжение. Такое положение указывает на то, что особое внимание следует уделять формированию психологического контроля эмоционального развития деятельности в учебной деятельности, связанной с часто встречающимся эмоциональным характером. Психологический контроль познавательного и произвольного развития деятельности образует целостную систему психологического контроля развития психики. Низкая зрелость любого типа (компонента) данной системы приводит к нарушению функционирования всей системы, что негативно влияет на деятельность и отношения младших школьников.

Полученные результаты и их анализ. По нашему мнению, вовремя выявленные отклонения в функционировании системы психологического контроля развития психики можно корректировать с помощью специальных упражнений. Социально-психологические факторы, включенные в экспериментальные исследования, проведенные с этой точки зрения, показали, что психологическое управление познавательным, эмоционально-произвольным развитием испытуемых может быть развито на высоком уровне. Когнитивное вмешательство привело к меньшему нарушению сигналов перекрестной чувствительности по сравнению с эмоциональным вмешательством. В 4 классе - 62%, в 1 классе - 41% и отмечена высокая степень продвижения к высокому уровню психологического управления эмоционально-правовым развитием деятельности. Среди четвероклассников такой интеграции не наблюдалось. Их отличает преобладание правил когнитивного контроля деятельности по отношению к формированию отдельных компонентов нормативной системы психики..

1-таблица

Показатели когнитивного и эмоционального развития студентов (N=63 по W-критерию Уилкоксона)

Шкалы	До коррекционных работ		Изменение индикатора	После коррекционных работ		W-критерий	Уровень уверенности
	Soni	%		Soni	%		
Индекс положительных эмоций	31	49	Снижение	11	17	-5,646	0,000***
	20	32	Повысился	42	67		
	12	19	Не изменено	10	16		
Отрицательные эмоции	38	60	Снижение	49	78	-3,245	0,043*
	19	30	Повысился	5	8		
	14	10	Не изменено	9	14		
Уровень когнитивного развития	34	54	Снижение	7	11	-4,316	0,051*
	21	33	Повысился	45	71		
	8	13	Не изменено	11	17		

Также наши исследования показывают, что целостное развитие психики формирует систему психологического управления, что низкая зрелость какого-либо типа (компонента) данной системы приводит к функционированию всей системы, что отрицательно влияет на всю деятельность младшего школьника, и, наоборот, формирование личностного познавательного стиля, интегрированного в одну систему, обеспечивает оптимальное функционирование всей деятельности. Результаты проверки того, что вовремя выявленные отклонения можно корректировать специальными упражнениями относительно адекватного функционирования системы психологического контроля развития психики, показали положительные изменения.

Результаты: Существует прямая связь между коммуникативными и эмоциональными характеристиками студентов как признаком их личности. Формирует систему психологического управления интегративным развитием психики. Низкая зрелость любого типа (компонента)

данной системы приводит к нарушению функционирования всей системы, что отрицательно влияет на всю деятельность обучающегося. Напротив, формирование личностных типов, установленных в одной системе, обеспечивает оптимальное течение и функционирование деятельности дисциплин.

На основе экспериментальных исследований мы стремились создать индивидуальный регуляторный когнитивно-эмоциональный профиль, позволяющий управлять развитием каждой отдельной характеристики. Профиль познавательно-эмоционально-социального развития этих младших школьников определенно не считается статичным и неизменным, его диагностика служит целям самосовершенствования школьников, а также может быть использована учителями для организации работы по нравственному и нравственному воспитанию своих учащихся на основе психологических знаний. они смогут использовать. Каждое понятие, которым руководствуется педагог, включает в себя определенное понятие развития, и, таким образом, понятие психического развития включает в себя практику психологических познаний.

Прежде всего, метод индивидуальной регуляции психики младшего школьника влияет на содержание и усвоение его занятий, а также определяет его темп. Кроме того, в процессе целенаправленного обучения решено, что коррекция индивидуального метода психологического управления познавательным развитием школьника может приблизить его к идеалу. Школьник раннего возраста развивается в учебной деятельности путем изучения его эмоционально-эмоционального отношения к этому процессу и понятиям. Поэтому основная задача воспитания и обучения связана с тем, что педагогический процесс не соответствует характеру независимых взглядов ученика, их значимости в важности его развития.

Содержание. Наш опыт можно рекомендовать использовать педагогам, прежде всего, для проведения диагностической и коррекционной работы. Педагоги во взаимодействии с психологами могут использовать психологическое управление познавательным развитием учащихся младших классов, изучать и применять информацию об уровне развития отдельных видов психологического управления познавательным развитием личности и, таким образом, реализовывать образовательные программы для учащихся младших классов с индивидуальным подходом к ученикам..

Профили психологического управления познавательным развитием каждого учащегося целесообразно использовать для выяснения относительной силы индивидуальности психологического развития учащихся младших классов, поскольку они формируют психометрическую основу измерения уровня развития познавательных и эмоциональных характеристик.

- Профиль может предоставить психологам и учителям два разных типа информации.

1. Профильный уровень (уровень развития определенного типа психологического управления когнитивным развитием) - как следствие, носит глобальный характер. На этой основе определяются индивидуальные особенности системы управления психологическим развитием психики как основа поиска оптимальных методов обучения для каждого обучающегося на любом уровне его развития.

2. Сравнительные данные об уровне развития отдельных типов реализации, с одной стороны, позволяют обратить большее внимание на слабые стороны системы психологического управления развитием школьника в процессе освоения и активности этих видов психологического управления развитием, с другой стороны. Это поможет психологам, педагогам и родителям осуществлять более важное духовно-нравственное воспитание учащихся.

Литература.

1. Ахметова Л.В. Когнитивная сфера личности / Л.В. Ахметова // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2009. - с. 49.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // М.: Питер. - 2003. - с. 48.
3. Дубровина И.В. Психология. Учебник для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан // М.: Издательский центр «Академия». - 1999. - 464 с.
4. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти / А.А. Смирнов // М.: Просвещение. -2006. - с. 221.
5. Сорокоумова Е. А. Психология детей младшего школьного возраста. Самопознание в процессе обучения : учебное пособие для вузов / Е.А. Сорокоумова. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 216 с. — (Серия : Авторский учебник).

6. Талызина Н.Ф. Формирование учебной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина // М.: Просвещение. - 2003. - с. 123-221

7. Sharafutdinova X.G. Uzluksiz ta'lim tizimida aqliy qobiliyat diagnostikasi va psixokorreksiyasi, Fan nomzodi dissertatsiya ishi. Toshkent. TDPU. 2009.

МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ СУПРУЖЕСКИМИ КОНФЛИКТАМИ В ЗАПАДНЫХ СТРАНАХ И ИХ ЭФФЕКТИВНОСТЬ

Нурмонов Аслиддин Хусниддин угли
(Института научных исследований семьи и гендера)

Аннотация. *Анализ современных психологических моделей управления конфликтами, возникающими в брачных отношениях в западных странах, а также их практической эффективности, в настоящее время является актуальной научной задачей. В рамках исследования рассматриваются ведущие подходы, направленные на конструктивное разрешение семейных конфликтов, в частности когнитивно-поведенческая терапия, эмоционально-ориентированная терапия, семейная медиация, а также модели, основанные на развитии коммуникативной компетентности, и их теоретические основания. Кроме того, на основе результатов эмпирических исследований научно обосновывается, что применение данных моделей способствует снижению интенсивности супружеских конфликтов, улучшению взаимной эмпатии и уменьшению риска разводов.*

Ключевые слова: *брак, супружеские отношения, конфликт, управление конфликтами, семейная психология, конструктивный конфликт, семейная терапия, стабильность брака*

Annotation. *The analysis of contemporary psychological models for managing conflicts arising in marital relationships in Western countries and their practical effectiveness is considered a highly relevant issue today. Within the framework of the study, leading approaches aimed at the constructive resolution of family conflicts are examined, including cognitive-behavioral therapy, emotionally focused therapy, family mediation, and models based on the development of communicative competence, along with their theoretical foundations. Furthermore, based on the results of empirical studies, it is scientifically substantiated that the application of these models contributes to reducing the intensity of marital conflicts, enhancing mutual empathy, and lowering the risk of divorce.*

Keywords: *marriage, spousal relationships, conflict, conflict management, family psychology, constructive conflict, family therapy, marital stability.*

Введение. Современные процессы глобальной интеграции и социокультурной эволюции обусловливают глубокую трансформацию института семьи. В западных обществах наблюдается отход семейной жизни от традиционных моделей, усиление ориентации на индивидуализацию, а также пересмотр социальных ролей женщины и мужчины. Возрастание стремления к личной свободе и самореализации, в свою очередь, приводит к усложнению супружеских недопониманий как по содержанию, так и по форме. В условиях глобализации разрешение конфликтов нередко включает элементы столкновения культур. Исследования показывают, что семьи с различным культурным фоном по-разному подходят к разрешению разногласий. Конфликт рассматривается как естественная и неизбежная часть семейной жизни. Возможность возникновения конфликта существует всегда, когда один человек (или группа) ощущает негативное воздействие со стороны другого человека (или группы) по вопросу, имеющему для него существенное значение. Разрешение конфликта представляет собой процесс достижения согласия между конфликтующими сторонами. По мнению многих исследователей и специалистов организаций, при конструктивном подходе к разрешению конфликтов данный процесс может иметь позитивные последствия для семьи и её членов. К числу желательных результатов эффективно управляемого конфликта относятся:

• достижение соглашения (краткосрочного и долгосрочного);

• укрепление отношений между заинтересованными сторонами;

• возможность более глубокого понимания участников конфликта и организационных процессов.

Брак является одним из важнейших этапов в жизни человека, корни которого уходят к истокам человеческой истории и даже к доисторическим эпохам. Супружеские конфликты нередко служат предпосылкой разводов: они начинаются с незначительных разногласий и могут перерасти в острые словесные конфликты, ссоры, затяжные споры и, в конечном итоге, завершиться расторжением брака. Сам развод может привести к личной, бытовой и социальной дезинтеграции и, как правило, оказывает более негативное влияние на женщин, чем на мужчин. Успешное разрешение супружеского конфликта во многом зависит от стратегии, выбранной супругами для его преодоления. С одной стороны, рост числа разводов и неудовлетворённости браком, с другой — стремление супругов к улучшению брачных отношений свидетельствуют о необходимости профессионального вмешательства и специализированных тренингов. В Соединённых Штатах Америки и Великобритании получение профессиональной помощи по вопросам семейных и бытовых отношений имеет особое значение, поскольку проблемы в браке оказывают негативное влияние на физическое и психическое здоровье личности.[1]

Возникновение глобализации и рост трансграничной мобильности отдельных лиц и семей привели к тому, что международное семейное право стало одной из наиболее значимых правовых сфер, соединяющих традиционные границы международного публичного и частного права. В рамках трансграничных вопросов, связанных с детьми, Гаагские конвенции о защите детей сформировали новую систему международного права. Данная система получила широкое признание со стороны американских судов и законодателей и была имплементирована как в федеральное законодательство, так и в единообразные законы на уровне штатов. Вместе с тем в судебных разбирательствах, связанных с трансграничными браками и разводами, суды Соединённых Штатов и других государств по-прежнему опираются на традиционные инструменты и подходы коллизионного права. На фоне масштабных изменений, произошедших в семейном праве за последнее поколение, необходимость обновления данных подходов стала очевидной. В тот же период, когда брак и семейная жизнь приобрели глобализированный характер, многие государства мира радикально реформировали своё внутреннее законодательство, существенно сократив объём и значимость традиционных проблем правовых коллизий.

Например, переход в США к законодательству о безвиновном разводе (*no-fault divorce*) устранил проблемы, с которыми ранее сталкивались специалисты по коллизионному праву, занимавшиеся поиском благоприятной юрисдикции для расторжения брака (*forum shopping*), а также существенно упростил сложные правила, касающиеся действительности брака. Начиная с 1971 года были смягчены материально-правовые и процессуальные ограничения, увеличилось число случаев совместного проживания без регистрации брака, а также появились новые альтернативные формы брачных отношений — такие институты, как гражданские союзы и внутреннее партнёрство (*domestic partnership*).

Как отмечала Мэри Энн Глендон, во многих странах наблюдалось «постепенное отступление от формального регулирования заключения и расторжения брака, а также ведения семейной жизни», при одновременном «усилении правового регулирования экономических и связанных с детьми последствий формального или неформального совместного проживания». Традиционные коллизионные проблемы, такие как выбор применимого права при признании брака и в процессе развода, не исчезли полностью, однако в результате указанных изменений они приобрели иное, существенно трансформированное содержание.

Метод. Противоречия охватывают все сферы человеческой жизни — от межличностных отношений до международных процессов — и в современных условиях приобретают характер одной из наиболее актуальных социальных проблем. Они могут возникать в любой среде: от малых групп до масштабов целых государств и регионов, формируясь под воздействием различных факторов, включая экономические, политические и межэтнические аспекты. Когда два человека — мужчина и женщина — принимают решение соединить свои жизни в браке, они дают взаимные обязательства и вступают в новый этап своей жизни — семейную жизнь. Однако уже после первых эмоционально насыщенных недель совместного проживания супруги нередко осознают, что построение прочного союза требует значительно больших усилий, чем простое сохранение первоначальных чувств. По мере того как данные друг другу обещания начинают восприниматься как тяжёлое бремя, муж и жена сталкиваются с первыми испытаниями, которые выявляют различия в их взглядах и приводят к столкновению с суровой реальностью, заменяющей идеализированные представления. Для понимания сущности проблемы

необходимо обратить внимание на два ключевых момента, прежде всего — на наличие противоречия, требующего разрешения. Речь идёт не о случайном недоразумении, при котором один человек ожидает от другого определённых действий, тогда как второй думает о совершенно ином. В данном случае рассматриваются серьёзные противоречия, способные привести к глубокому конфликту. Такое столкновение не сводится к обычной ссоре или спору между сторонами, а представляет собой реальное противостояние различных, а порой и несовместимых потребностей, целей, убеждений и моделей поведения людей. В молодых семьях подобные противоречия нередко сопровождаются интенсивными эмоциональными колебаниями и бурными реакциями, которые усугубляются под влиянием индивидуально-психологических особенностей участников и социального контекста. Проблема конфликтов в молодых супружеских семьях, основанных на различиях взглядов и ценностных ориентаций, приобретает особую актуальность, особенно в условиях неблагоприятного развития отношений. В таких семьях часто происходит столкновение интересов, желаний и потребностей супругов, что вызывает длительные и выраженные негативные эмоциональные переживания. Подобные конфликты способны трансформировать обычные семейные разногласия в сложный и многогранный процесс, затрагивающий различные аспекты совместной жизни. Эти проблемы могут длительное время оставаться невыраженными, постепенно накапливаясь и проявляясь в отношениях партнёров в скрытой форме, не обнаруживаясь явно в текущем взаимодействии (латентный конфликт).

Семейные конфликты могут проявляться в различных формах:

- «Кратковременные столкновения» — внезапные эмоциональные всплески, возникающие под воздействием текущих обстоятельств.
- «Кумулятивные конфликты» — формируются на основе длительных разногласий между партнёрами и приводят к нарастанию напряжённости в отношениях.
- «Общие столкновения» — обусловлены устойчивыми моделями поведения, препятствующими конструктивному разрешению противоречий.
- «Подсознательные конфликты» — складываются на уровне межличностного взаимодействия партнёров, существуют латентно и в течение определённого времени остаются незаметными и неосознаваемыми.
- «Открытые конфликты» — ситуации, характеризующиеся выраженным недоверием между участниками, чувством неудовлетворённости как собой, так и партнёром, а также общим ухудшением эмоционального фона всех вовлечённых сторон.

Причины семейных конфликтов. Причины конфликтов в семье могут быть различными, однако можно выделить ряд основных факторов. Одним из них является распределение домашних обязанностей. Существует устойчивый стереотип, согласно которому выполнение домашних работ — уборка и ведение хозяйства — возлагается преимущественно на женщину, что нередко становится источником недовольства и конфликтных ситуаций. Некоторые мужчины отказываются участвовать в домашних делах, перекладывая всю ответственность на супругу. В редких случаях возникает противоположная ситуация, когда все бытовые обязанности ложатся на мужчину, а женщина не проявляет желания участвовать в их выполнении. Подобный дисбаланс в распределении ролей и обязанностей способен приводить к возникновению внутрисемейных конфликтов.

Финансовая недостаточность. В условиях современного общества устоявшийся стереотип о том, что мужчина должен быть главой семьи и полностью обеспечивать её материально, во многом утратил свою актуальность. Тем не менее определённые элементы данного представления продолжают сохраняться. В настоящее время женщины всё чаще являются финансово самостоятельными, независимыми, ставят перед собой цели и успешно достигают их, преодолевая различные препятствия. Они занимают высокие должности, получают достойную заработную плату и по уровню профессиональной реализации нередко сравниваются с мужчинами-коллегами или даже превосходят их. Вместе с тем подобная ситуация может порождать конфликт, связанный со стереотипами, затрагивающими базовые ценности мужчин — чувство гордости и самоуважения.

Роль родителей. При создании семьи молодые супруги в возрасте до 25–27 лет нередко сталкиваются с конфликтами, обусловленными вмешательством родителей. Считая своих детей неспособными к принятию самостоятельных решений, родители зачастую навязывают им собственные советы и точки зрения. Несмотря на то что поддержка и рекомендации могут быть полезными, прямое вмешательство родителей в семейную жизнь часто становится источником напряжённости и конфликтов.

Сексуальные предпочтения и интимная жизнь. Интимная сфера занимает важное место в семейных отношениях и является одним из ключевых аспектов взаимопонимания между партнёрами. Социальный статус может казаться второстепенным, личные особенности — приемлемыми, традиции и обряды — допустимыми, однако наличие проблем в сексуальной сфере способно серьёзно нарушить баланс отношений. При отсутствии целенаправленных усилий по разрешению данных трудностей дальнейшее развитие отношений может оказаться под угрозой.[2]

Таким образом, основные причины конфликтов в молодых семьях были рассмотрены, и представленный материал даёт основание для размышлений и аналитических выводов. Следует подчеркнуть, что конфликты в семейных отношениях являются нормальным и закономерным явлением, однако принципиально важным остаётся их своевременное выявление и конструктивное разрешение, чему будет посвящена следующая статья.

Ряд теоретических исследований в области экономики акцентирует внимание на гендерных различиях во времени вступления в брак, а также на возрастном разрыве между супругами. В данных работах научные гипотезы о взаимосвязи между возрастной разницей в браке и получаемыми от брака выгодами основываются на предпочтениях индивидов по отношению к потенциальным супругам, а также на предположениях о динамике трудовых доходов и (или) репродуктивных возможностей на протяжении жизненного цикла.

Модель Бергстрома и Баньоли предполагает, что показатель «качества» мужчины проявляется на более поздних этапах жизненного цикла по сравнению с женщиной. Если совокупная выгода от брака формируется за счёт специализации по семейным функциям, а рыночная производительность труда мужчин со временем возрастает, тогда как эффективность женщин в сфере домашнего хозяйства остаётся относительно стабильной, женщины вступают в брак в более раннем возрасте, поскольку откладывание брака не увеличивает их ценность на брачном рынке. Напротив, мужчины с высоким потенциалом дохода склонны откладывать вступление в брак с целью демонстрации данного потенциала, в результате чего они женятся на более молодых женщинах с высоким уровнем «качества». Молодые женщины с более низким уровнем «качества», в свою очередь, вступают в брак с мужчинами своего возраста, чей доходный потенциал не предполагает существенного роста. Согласно данной модели, возрастно неоднородные супружеские пары формируются из мужчины и женщины с высоким уровнем «качества» и характеризуются более высокой удовлетворённостью браком. Напротив, пары с незначительной возрастной разницей состоят из партнёров с более низкими показателями «качества», что обусловливает относительно низкий уровень брачной удовлетворённости. Исходя из этого, модель прогнозирует, что удовлетворённость браком будет выше в парах, где мужчина старше, а женщина моложе, по сравнению с парами с близким возрастом супругов.[3]

В модели Коулза и Франческони предполагается, что как мужчины, так и женщины извлекают выгоды из доходов супруга, а также из показателя «фитнеса» (физической и репродуктивной привлекательности), который снижается с возрастом. В рыночных условиях финансово успешные мужчины и женщины получают возможность выбирать более молодых супругов. Вместе с тем более молодые партнёры испытывают определённый дискомфорт при вступлении в брак с более возрастным супругом, и данный дискомфорт компенсируется для них более высоким уровнем дохода старшего партнёра. Модели Бергстрома и Баньоли, а также Коулза и Франческони прогнозируют, что в браках с существенной разницей в возрасте супругов экономически более успешным, как правило, является старший по возрасту партнёр. В соответствии с общими выводами данных теоретических подходов, индивиды с высоким финансовым потенциалом на брачном рынке обладают возможностью выбора более молодых супругов. В таких браках с выраженной возрастной асимметрией приоритетную роль играют экономические ресурсы, что проявляется в следующих аспектах:

- у более возрастного супруга наблюдается более высокий уровень дохода и стабильности карьерного положения;
- у более молодого супруга выше физиологические и репродуктивные показатели;
- за счёт обмена ресурсами и преимуществами между сторонами ожидается повышение устойчивости и продолжительности брака.

В связи с этим в указанных теоретических моделях возрастная разница интерпретируется как отражение экономической выгоды, получаемой от брака; иными словами, финансовое преимущество более возрастного супруга выступает в качестве компенсаторного фактора для более молодого партнёра.

Однако результаты эмпирических исследований, проведённых Мансуром и МакКинишем, свидетельствуют о том, что в парах с существенной разницей в возрасте оба партнёра характеризуются отрицательной селекцией по уровню образования, доходам на рынке труда и когнитивным способностям. Данные выводы требуют пересмотра предпосылок, выдвигаемых теоретическими моделями. В частности, если теоретические подходы утверждали, что браки с выраженной возрастной асимметрией формируются преимущественно из лиц с высоким экономическим потенциалом, то эмпирические данные Мансура и МакКиниша демонстрируют, что данная зависимость не носит универсального и устойчивого характера.[4]

Согласно модели, разработанной Диасом-Хименесом и Джолито, формирование супружеских пар типа «более возрастной муж — более молодая жена» прежде всего объясняется различиями в темпах снижения репродуктивных (фертильных) возможностей мужчин и женщин. Вследствие того, что у женщин фертильность снижается раньше и более резко по сравнению с мужчинами, они стремятся вступить в брак в более раннем возрасте. В связи с этим женщины могут соглашаться на брачные предложения со стороны более возрастных мужчин, чьи биологические репродуктивные возможности ещё сохраняются.

В противоположность этому для мужчин откладывание вступления в брак связано с относительно меньшими психологическими и социальными издержками. По этой причине они склонны отвергать брачные предложения со стороны женщин старшего возраста, у которых репродуктивный потенциал уже снижен. Полученные результаты указывают на то, что вследствие более быстрого снижения женской фертильности вступление в брак с более возрастным партнёром влечёт для мужчин более значимые психологические и социальные потери.[5]

Несмотря на отсутствие эмпирических исследований, непосредственно анализирующих индивидуальные предпочтения в отношении возрастной разницы в браке, результаты существующих научных работ свидетельствуют о наличии более позитивного отношения к парам со схожим возрастом супругов, при этом ситуация, когда мужчина немного старше, воспринимается более предпочтительной по сравнению с браками, в которых женщина старше мужчины. Так, Чу и Сиоу разработали структурную модель брачного рынка, в рамках которой оценивается чистая выгода от брака в зависимости от возраста мужа и жены. Согласно результатам их исследования, для женщин максимальная выгода достигается в браке с мужчиной немного старше, тогда как для мужчин — в браке с несколько более молодой женщиной. Таким образом, более высокая ожидаемая выгода от брака в парах типа «более возрастной муж — более молодая жена» в условиях брачного рынка и существующего распределения потенциальных партнёров объясняет распространённость данного типа брачных союзов.[6]

Обсуждение. Изучение влияния возрастной разницы между супругами на уровень удовлетворённости браком вносит дополнительный вклад в существующую научную литературу по данной проблематике. В настоящее время отсутствуют обоснованные доказательства того, что при сообщении уровня удовлетворённости браком индивиды прибегают к стратегическому поведению. Следовательно, если результаты исследования показывают, что лица, состоящие в браке с партнёрами близкого возраста, сообщают о более высоком уровне брачной удовлетворённости, это согласуется с ранее установленными выводами о том, что индивиды при выборе партнёра и вступлении в брак предпочитают супругов схожего возраста. Напротив, если более высокий уровень удовлетворённости фиксируется у лиц, состоящих в браке с более молодым партнёром, это указывает на то, что ранее полученные результаты могут частично объясняться стратегическими моделями поведения.

Количество исследований, оценивающих взаимосвязь между возрастной разницей в браке и уровнем удовлетворённости браком, остаётся ограниченным. Так, в анализе перекрёстных (cross-sectional) данных, проведённом Верой и соавторами в начале 1970-х годов в штате Флорида, не было выявлено статистически значимых различий в качестве брака между парами с различной возрастной разницей. Вероятной причиной такого результата является объединение показателей мужей и жён в рамках одной регрессионной модели. Аналогичным образом в исследовании Rogler L and Procidano M охватившем 200 пуэрто-риканских семей, проживающих в Нью-Йорке, также не была обнаружена связь между возрастной разницей супругов и качеством брачных отношений.

С другой стороны, результаты исследования, проведённого Гроотом и Ван ден Бринком, показывают, что при положительной возрастной разнице между супругами (то есть когда муж старше жены) представители обоих полов сообщают о более высоком уровне общей

удовлетворённости жизнью. Однако в данном исследовании измерялась не непосредственно удовлетворённость браком, а общее субъективное благополучие. Кроме того, выборка исследования имела иные характеристики: она состояла из нидерландских супружеских пар в возрасте от 43 до 65 лет, при этом фактор продолжительности брака не учитывался.

Наконец, в перекрёстном анализе, проведённом Чжаном и соавторами среди супружеских пар в Гонконге, было установлено, что в браках, где муж старше жены на два–четыре года, мужья сообщали об удовлетворённости браком в 1,92 раза выше. Вместе с тем в данном исследовании возраст мужа и жены контролировался раздельно, что усложнило интерпретацию коэффициентов, относящихся к категориям возрастной разницы: они отражают нетрадиционные эффекты, проявляющиеся в условиях нелинейного, а не линейного влияния возрастного разрыва.

В большинстве научных исследований возрастные различия в браке рассматриваются преимущественно с точки зрения разногласий и конфликтов между супругами. Подобные противоречия остаются значимыми и для лиц старшего возраста, однако по сравнению с более молодыми парами они имеют для них относительно меньшую актуальность. В то же время с увеличением возраста всё большую значимость приобретают иные контексты супружеских отношений, в частности совместное решение повседневных жизненных задач, то есть кооперация супругов в выполнении семейных и бытовых обязанностей.[7]

Совместная деятельность супругов присутствует на всех возрастных этапах, однако в более поздний период зрелости она становится особенно интенсивной и содержательно значимой. Это обусловлено тем, что на данном этапе жизни партнёры стремятся компенсировать снижение физических или когнитивных возможностей посредством совместной активности, отдают предпочтение кооперативным формам взаимодействия либо проводят больше времени вместе после выхода на пенсию. Кроме того, эффективность совместного решения повседневных задач непосредственно связана с состоянием здоровья пожилых супругов и уровнем их психологического благополучия. Помимо этого, более возрастные пары иначе выстраивают взаимодействие в процессе сотрудничества: они сочетают решение инструментальных задач с усилиями, направленными на снижение эмоционального напряжения и межличностной конфликтности. Результаты совместного преодоления повседневных проблем определяются двумя измерениями супружеского поведения — автономной активностью и эмоциональной близостью. Следовательно, сотрудничество представляет собой важный психологический контекст для изучения субъективного опыта и открытого (наблюдаемого) поведения пожилых супругов. Подобные аналитические подходы должны охватывать широкий спектр форм поведения, проявляющихся в процессе решения проблем, включая эмоциональную близость, взаимную поддержку и целенаправленную совместную деятельность.

Известно, что брак традиционно воспринимается как естественное объединение мужчины и женщины, то есть как процесс создания семьи. На протяжении истории человечества существовали различные формы брака, при этом на разных этапах общественного развития наблюдались заметные различия в его форме, продолжительности и способах завершения. В традиционных обществах наиболее распространённой формой брака являлся принцип «ассортативного подбора», при котором семьи выбирали партнёров, соответствующих друг другу по социальному статусу, материальному положению или происхождению. Однако по мере изменения мировоззрения людей и социальных обычаев данный подход постепенно утратил своё значение.

Заключение. Подводя итог, можно отметить, что в современных обществах брак формируется уже не на основе семейных интересов, как прежде, а исходя из личной воли и взаимного выбора мужчины и женщины. В центре внимания оказываются прежде всего индивидуальные факторы, такие как уровень образования и возраст. Образование рассматривается как важная граница между социальными слоями и как ключевая составляющая человеческого капитала, представляющая собой один из наиболее значимых социально-экономических показателей.

В последние годы наблюдается тенденция к возрастанию сходства супругов по уровню образования при вступлении в брак. Уровень образования оказывает прямое влияние не только на выбор супруга, но и на степень удовлетворённости браком у супругов. Согласно результатам исследований, в группах с более высоким уровнем образования случаи расторжения брака встречаются значительно реже. Кроме того, установлено, что высокий уровень образования женщин оказывает положительное влияние на доходы их мужей. Это, в свою очередь, оказывает позитивное и эффективное влияние на семейную стабильность, гармоничное

сосуществование и сохранение супружеских отношений. Проведённый анализ научных подходов и эмпирических исследований позволяет сделать вывод о том, что возрастная разница между супругами является многомерным феноменом, влияние которого на брачные отношения не может быть сведено к одному-единственному фактору. Теоретические модели подчёркивают роль экономических ресурсов, репродуктивных возможностей и рыночных механизмов брачного выбора, объясняя распространённость союзов с более возрастным мужчиной и более молодой женщиной через логику взаимной компенсации и обмена ресурсами. Вместе с тем эмпирические данные показывают, что данные закономерности не носят универсального характера и существенно зависят от социального, культурного и институционального контекста.

Результаты исследований в области удовлетворённости браком свидетельствуют о том, что схожесть супругов по возрасту, образованию и жизненным установкам в ряде случаев способствует более высокому уровню брачной стабильности и субъективного благополучия. При этом в более зрелом возрасте ключевое значение приобретает не столько сам возрастной разрыв, сколько способность супругов к сотрудничеству, взаимной поддержке и совместному решению повседневных жизненных задач. Именно эти факторы оказываются тесно связанными с психологическим благополучием, состоянием здоровья и сохранением эмоциональной близости в браке. Современные трансформации института семьи указывают на смещение акцента с традиционных, семейно-родовых принципов заключения брака в сторону индивидуального выбора и личных характеристик партнёров. Уровень образования в этом контексте выступает одним из ключевых факторов, влияющих как на выбор супруга, так и на устойчивость брачных отношений и уровень удовлетворённости браком. Более высокий образовательный капитал ассоциируется с меньшей вероятностью развода, большей экономической стабильностью семьи и более благоприятным качеством супружеских отношений.

В целом можно заключить, что влияние возрастной разницы на брачное благополучие опосредуется совокупностью экономических, психологических и социально-культурных факторов. Эффективность и устойчивость брака в большей степени определяется не формальными возрастными параметрами, а качеством взаимодействия между супругами, уровнем их личностной зрелости, образовательным ресурсом и способностью выстраивать партнёрские отношения на основе взаимного уважения и сотрудничества.

Использованная литература.

1. Journal of Educational and Management Studies, J. Educ. Manage. Stud., 4(1), 118–123 (2014).

2. Estin, A. L. International Family Law Desk Book (2nd ed.). New York, 2016.

3. Glendon, M. A. The Transformation of Family Law: State, Law, and Family in the United States and Western Europe. Cambridge, 1989.

4. Bergstrom, T., Bagnoli, M. Courtship as a Waiting Game // Journal of Political Economy. 1993. Vol. 101. P. 185–201.

5. Coles, M., Francesconi, M. On the Emergence of Toyboys: The Timing of Marriage with Aging and Uncertain Careers // International Economic Review. 2011. Vol. 52. P. 825–853.

6. Mansour, H., McKinnish, T. Who Marries Differently Aged Spouses? Ability, Education, Occupation, Earnings, and Appearance // Review of Economics and Statistics. 2014. Vol. 96. P. 577–580.

7. Rogler, L., Procidano, M. Marital Heterogamy and Marital Quality in Puerto Rican Families // Journal of Marriage and Family. 1989. Vol. 51. P. 363–372.

8. Zhang, H., Ho, P., Yip, P. Does Similarity Breed Marital and Sexual Satisfaction? // Journal of Sex Research. 2012. Vol. 49. P. 583–593.

9. Berg, C. A., Johnson, M. M. S., Meegan, S. P., Strough, J. Collaborative Problem-Solving Interactions in Young and Old Married Couples // Discourse Processes. 2003. Vol. 35. P. 35–58.

10. Weatherbee, S. R., Allaire, J. C. Everyday Cognition and Mortality: Performance Differences and Predictive Utility for the Everyday Cognition Battery // Psychology and Aging. 2008. Vol. 23. P. 216–221.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ И ВООБРАЖЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Остонова Гулшод Раззаковна
(Бухарский государственный университет)

Аннотация. *В статье представлены взгляды ряда ученых и педагогов, изучавших необходимость для человека обладать способностью непосредственно воспринимать поведенческие мотивы, выраженные в изображениях произведений изобразительного искусства, их двигательные характеристики, общее содержание, отраженное в произведении, объекты, цвета, а также способность к эмоциональному и эмоциональному восприятию. Обобщая вышесказанное, рассматриваются педагогические и психологические проблемы восприятия и воображения у учащихся и их отражение в их научных работах.*

Ключевые слова: *Педагогика, психология, изобразительное искусство, художественное восприятие, произведение искусства, воображение, студент, педагог*

Abstract. *The article presents the views of a number of scientists and educators who have studied the need for the individual to have the ability to perceive the behavioral motifs expressed in the images of works of fine art directly from the individual, their movement characteristics, the general content reflected in the work, objects, colors, and the ability to have emotional and emotional perception, summarizing the above, on the pedagogical and psychological problems of perception and imagination by students, and their reflections in their scientific works.*

Keywords: *pedagogy, psychology, fine arts, artistic perception, work of art, imagination, student, teacher*

Художественное восприятие произведений изобразительного искусства требует от человека умения эмоционально-эмоционального восприятия, непосредственно выраженного в символике произведений, их двигательных характеристиках, общем содержании, предметах, цветах и вышеперечисленном.

Когда заканчивается юношеский период младших школьников и наступает подростковый возраст (5-7 лет), в психике ребенка происходят большие изменения. То, что эти изменения влияют и на восприятие произведений изобразительного искусства, подробно изучено в научных исследованиях таких ученых, как С.П. Ломов, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, А.А. В этот период усиливается анализ сюжета произведения изобразительного искусства, снижается эмоциональное знание, позволяющее понять авторскую идею, восприятие эмоциональной стороны произведения. К возрастным особенностям ребенка в подростковом возрасте относится стремление ребенка познать собственную личность, отказаться от себя как ребенка и занять место в рядах взрослых, придав своему «Я» статус взрослого, схематичный, стандартный подход с неторопливостью в приобретении новых знаний, резко выражено характерное для более раннего возрастного периода снижение уровня эмоционального восприятия, что сказывается на восприятии и воображении этих произведений искусства.

Аналитико-схематический подход к восприятию художественных произведений позволяет быстро понять общее состояние сюжета, но снижает возможность познания авторской идеи посредством эмоционального восприятия.

А.Р.По мнению Лурии, в подростковом возрасте в восприятии произведений искусства, в том числе произведений изобразительного, преобладает практическая направленность. Подросток воспринимает произведение изобразительного искусства за короткий промежуток времени, сразу оценивает его с точки зрения своих потребностей, не пытается понять суть произведения, то есть не «тревожит свою душу». .

Еще одной из психолого-педагогических проблем является отличие психофизиологических изменений личности подростков с наступлением подросткового возраста от методического подхода, используемого при восприятии художественных, в том числе образцов изобразительного искусства. С одной стороны, у учащихся 5-7 классов возрастает потребность и стремление к специфичным для их возраста знаниям и творческой деятельности, в том числе

к пониманию изобразительного искусства, а с другой стороны, происходит сдвиг в восприятии произведений изобразительного искусства. образовательные методы, используемые в обучении, недостаточно отражают специфику возрастного периода. Это доказал и С.А. Ерков научными доказательствами в своих исследованиях.

П. М. Якобсон: «Что такое художественное восприятие произведений изобразительного искусства и чем оно отличается от обычного восприятия?» отвечая на вопрос, он подчеркивает, что художественное восприятие понимается двояко, и если понимать художественное восприятие в узком смысле, то оно есть отражение в мозгу предметов, особенностей и ситуаций окружающего нас мира в их подчеркивает эмоциональную целостность.Если представить себе художественное восприятие в широком смысле, то это не просто ощущение воспринимаемых предметов и событий, а размышление о связи, взаимоотношениях и т. д. между ними, анализ, обобщение и другие мыслительные операции по отражению воспринимаемых вещей и событий в пространстве. мозг, интерпретация. Полное восприятие искусства указанным способом Ю.Н. Протопонов называл также художественным восприятием.

По мнению ученых-экспертов, по мере взросления человек многие вещи начинает воспринимать схематично. Например, мальчик 5 лет за короткий промежуток времени смотрит до 50 раз, пока не потеряет интерес к интересующему его лицу, а пятиклассник (мальчик 11 лет) смотрит 5 раз (В.П. Занченко). , Н.Ю. Вергилес). Это еще раз подтверждает мнение А.Р. Лурии о том, что по мере взросления человека познавательные процессы становятся более эффективными и схематичными.

Поэтому одна из самых больших проблем связана с недостаточным учетом возрастных особенностей учащихся в образовании. Тот факт, что на уроках изобразительного искусства не уделяется должного внимания образцам национальной культуры, также свидетельствует о том, что существуют потенциальные возможности, которые не используются в полной мере в эстетическом воспитании учащихся. Это одна из проблем общего среднего образования в области изобразительного искусства. Этот аспект проявляется не только в изобразительном искусстве, но и в обновлении архитектуры, городов и деревень.

Мы не можем выделить отдельные места ряда городов, таких как Андижан, Ургенч, Джизак, хотя каждый город должен четко выделяться по своим территориальным характеристикам. Климат Ферганы, Намангана не может сравниться с Ургенчем, Нукусом, Карши, но этот аспект почти не учитывается в архитектуре и домостроении. В основе этого лежит эстетическое воспитание, вкус, изобразительное искусство и экономика. Это пример и показатель эстетического вкуса народа, отношения к искусству. В нашей стране новопостроенные деревни порой не отличаются от городов. Конечно, необходимо сделать наши села процветающими, заменить старые дома современными, но сделать их другими, еще больше улучшить их в плане дизайна, подчеркнуть национальный колорит, эффективно использовать элементы национального искусства. на своем месте нам нужен наш интеллект, потенциала и средств у нас достаточно.

Будущим архитекторам, дизайнерам, художникам и скульпторам необходимо давать достаточную информацию по этим вопросам на занятиях изобразительным искусством со школьного возраста. Для этого необходимо учитывать государственные образовательные стандарты и учебные классы по соответствующим предметам.Студенты, изучающие архитектуру, дизайн, изобразительное искусство, живопись и некоторые другие области в наших высших учебных заведениях, учились как минимум из таких стран, как Китай, Япония, Сингапур, Голландия, Франция, Дубай, Италия, Германия, Англия, Россия. провести специальную стажировку в четырех странах (за счет студента) в летние месяцы и увидеть в них исторические, национальные памятники, произведения искусства, расширить свой профессиональный кругозор. При этом эти студенты должны были посетить такие города, как Самарканд, Бухара, Хива, Коканд, и ознакомиться с экспонатами музеев Узбекистана, прежде чем отправиться на стажировку в другую страну. Не принимая слепо опыт развитых стран в определении содержания изобразительного искусства, а реализуя его наиболее ценные и необходимые стороны, например, взяв положительные стороны российского образования и создав оригинальные ГОС, учебные программы, необходимо подготовить учебники и учебно-методические программы. методическая литература. Необходимо установить цель Республики Узбекистан занять достойное место среди первых тридцати стран мира в 2030 году, а в последующие годы занять место в первой десятке по преподаванию изобразительного искусства в школе. Чрезвычайно важным фактором достижения вышеуказанных результатов является уровень профессиональной квалификации профессорско-преподавательского состава.

Обеспечение квалифицированными кадрами любой отрасли – один из вопросов, который никогда не выходит из повестки дня.Можно сказать, что мы частично удовлетворены тем, что мы обеспечены учебно-методической литературой для проведения занятий по изобразительному искусству, но количество учителей нашей школы, специально подготовленных по изобразительному искусству, которые работают на их базе в соответствии с потребностями времени невелик, что связано с недостаточным вниманием к этому вопросу в последние годы. Трудно сказать, что педагогические кадры, подготовленные по этому направлению в высших учебных заведениях за последние десять лет, способны удовлетворить потребности народного образования как по численности, так и по качеству (профессиональной квалификации). В связи с тем, что этому предмету в программе общего среднего образования отведено немного времени, квота приема на направление изобразительного искусства в высших учебных заведениях также невелика. Ввиду несколько особого подхода к этому предмету (он не входит в основные предметы) определенная часть преподавателей изобразительного искусства являются неспециалистами. В некоторых случаях специалист с дипломом изобразительного искусства преподает другой предмет.

Как сказано: «Человек, который не обжигает себя, не может обжечь других», человек, не являющийся хозяином поля, не может дать ученикам знания на уровне требований времени, и, в большинстве случаев, у студентов нет любви, интереса, увлечения изобразительным искусством, они не могут снимать, не могут сформировать чувство художественного восприятия произведений изобразительного искусства. Это самая чувствительная и болезненная часть проблемы. В нашей республике мало (или мало) учёных, создавших свою научную и творческую школу в области изобразительного искусства, и способных достойно представить нашу страну международному сообществу, зрелых учёных, к сожалению, не нашлось. момент.

Однако до тех пор, пока изобразительное искусство не займет должного места в нашей общественной жизни, соответствующее отношение к представителям этой области, особенно к учителям изобразительного искусства в общеобразовательных школах, останется неизменным. Поэтому среди педагогов рейтинг держателей этого направления невысок, поскольку к ним редко обращаются жители и родители.

В высшие учебные заведения (5 педагогических институтов) в 1 год принимаются не более 250 студентов по данному направлению. Если исходить из количества школ в республике, то это 2,6%. Не все выпускники пединститутов устраиваются на работу по своей профессии (девушки строят семью, находятся в декрете), а парни, чтобы прокормить семью, идут работать в другие места с более высокой зарплатой. В результате те, кто приходит в школу как специалист, составляют около 1%.На наш взгляд, нет необходимости комментировать его качество, когда показатель равен 1%. Согласно отчету Министерства народного образования за 2018 год, только 13,2% учителей изобразительного искусства, работающих в школах, имеют базовое образование в этой области, что является самым низким показателем среди предметов, преподаваемых в школах.

Большинство из тех, кто хорошо рисует и может с профессиональной и педагогической точки зрения научить других секретам изобразительного искусства, получают заказы от различных предприятий или работают по контракту. Другая часть зарабатывает на жизнь созданием или копированием работ известных художников, но, чтобы не увеличивать число конкурентов и не раскрывать своих секретов, они не делятся своим опытом и навыками с другими, то есть не берут ученики.

Есть и такие проблемы, как нехватка помещений, средств и хороших кадров в платных клубах, созданных в центрах «Баркамол авлод». Это также отрицательно влияет на формирование детей, обладающих талантом к изобразительному искусству, как хороших художников с раннего возраста.

Одна из следующих проблем – отсутствие продвижения изобразительного искусства в средствах массовой информации.В эпоху глобализации от нас не ускользают некоторые негативные ситуации, неизбежные во всех странах, в том числе приоритет материальной обеспеченности над духовным богатством среди жизненных ценностей для нового поколения, «подчинение» ему. отношение к изобразительному искусству, которое заслуживает того, чтобы его ценили как самостоятельную ценность.

Большинство наших соотечественников не испытывают острой потребности в произведениях искусства, поскольку культура эстетического удовольствия от образцов изобразительного искусства (еще) недостаточно сформировалась в сознании населения. Ведь потребность в произведениях изобразительного искусства возникает не по приказу или

решению. В его основе лежит общий культурный уровень, образование, уровень знаний и художественный вкус человека, и уделять этому аспекту достаточно внимания не является нормой.

Материальное благополучие человека измеряется его жильем, расходами на большие семейные мероприятия, количеством денег в банке, количеством и маркой автомобилей, бизнесом, которым он управляет, и его перспективами. Однако не всегда в доме столь обеспеченного состоятельного человека можно найти работу известного художника или скульптора. Если задуматься, автомобиль, какой бы марки он ни был, изнашивается и обесценивается, здания и сооружения изнашиваются в дизайне, теряют моральную ценность, поддаются ремонту, деньги могут быть выброшены на ветер, но произведение искусства, созданное известным художником, прослужит долго. с годами стоимость увеличивается вместе с зубами. И, наконец, дело не только в материальном достатке, но и в духовном богатстве и понимании его ценности.

Умственно отсталый или слабовидящий человек не может получить эстетическое удовольствие от уникального произведения изобразительного искусства, поскольку разум одного и глаз другого ограничены в выполнении своих задач. Но самое печальное – это духовная нищета здравомыслящего человека. В результате не предоставления своевременных знаний о духовных богатствах появится группа людей, имеющих здоровые глаза, но не видящих красоты, здравомыслящих, но не понимающих сути произведения искусства. Понимая произведения изобразительного искусства, можно воспринять их содержание, суть, идею, мастерство художника, а иногда и предметы и события за пределами изображенного на картине.От этого зависит не только способность видеть, но и знания человека, его образование, уровень культуры, нравственности, эстетического воспитания, мышления, воображения, воображения, эмоционального состояния, индивидуально-психологических особенностей, физиологических процессов в его мозгу. по умственным способностям.

Очень необходимо научить молодежь в полной мере ценить произведения изобразительного искусства, внедрить это в суть образования, в буквальном смысле художественное образование остро страдает от ряда объективных и субъективных проблем. По этой причине подростки, не подростки, даже студенты, обучающиеся в вузах, не стоят перед экспонатами в музеях изобразительного искусства более 2-3 минут.

Литература.

1. Остонова Г.Р. «Развитие представлений учащихся об изобразительном искусстве в системе общего среднего образования»//Афтореф. - «Садриддин Салим Бухари», 2022. - 44 страницы.

2. 4. Остонова Г.Р. Психология способностей и творчества в изобразительном искусстве//Психология. - БухГУ, 2017. - №3. - Стр. 53-58.

3. Хрипунова Е.А. Развитие творческой направленности участвующих на занятиях по изобразительному искусству: автореф.дис.док.пед.наук. -Омск, 2010.- 18 стр.

4. Эгамбердиева Н. Теория и практика личностной и профессиональной социализации студентов на основе культурно-гуманитарного подхода (на примере вузов педагогики): диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Т., 2010. – 332 стр.

5. Шэрон Т. Дойл. Обучение изобразительному искусству как предиктор школьной успеваемости в Южной Каролине. Северо-Центральный университет, 2013. Стр. 149.

6. Кузин В.С. Психология живописи. Учебное пособие для вузов.– М.: ОНИКС, 2005. – 304 с.

ВОПРОСЫ ПСИХОДИАГНОСТИКИ И ПСИХОКОРРЕКЦИИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В РЕЗУЛЬТАТЕ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ

Очилов Шохрух Гайратович
(Самаркандский государственный университет имени Шарофа Рашидова)

Аннотация. *Основой оказания психологической помощи подросткам с суицидальным поведением и случаями суицида, возникшими в результате физического и психологического насилия, является точная, глубокая и быстрая диагностика личности и психического состояния подростка, а также уровня суицидальности. Это позволяет ему точно выбирать методы и инструменты оказания психологической помощи.*

В статье систематизированы некоторые подходы к исследованию случаев самоубийств среди подростков. Представлена классификация психокоррекционных мероприятий, основанная на результатах комплексной психодиагностики, проведенной с подростками, склонными к суициду.

Ключевые слова*: психологическое насилие, физическое насилие, самоубийство, дезадаптация, эмоциональный стресс, коммуникативные навыки, типы личности, психологическая коррекция, диагностика, суицидальный риск, патологические признаки.*

Abstract. *The basis for providing psychological assistance to adolescents with suicidal behavior and cases of suicide resulting from physical and psychological violence is accurate, in-depth, and rapid diagnostics of the adolescent's personality, mental state, and level of suicidality. This allows for the precise selection of psychological intervention methods and tools.*

The article systematizes several approaches to the study of suicide cases among adolescents. A classification of psychocorrectional measures is presented, based on the results of comprehensive psychodiagnostics conducted with adolescents prone to suicide.

Keywords: *psychological violence, physical violence, suicide, maladaptation, emotional stress, communication skills, personality types, psychological correction, diagnostics, suicidal risk, pathological signs.*

Введение. Суицидальное поведение возникает в ситуациях, когда субъект не способен преодолеть препятствия на пути к достижению жизненно важных целей и потребностей с помощью средств, сформированных на основе предшествующего индивидуального опыта. В большинстве случаев оно проявляется в кризисные периоды как одна из форм социально-психологической дезадаптации личности. Это происходит вследствие неспособности подростка разрешить конфликт, используя существующие механизмы психологической защиты и способы реагирования.

Суицидальные состояния, возникающие в результате физического и психологического насилия, нарушения взаимодействия между подростком и его социальным окружением, а также затруднения в межличностных отношениях, часто приводят к утрате смысла жизни, чувства безопасности и социальной востребованности («нужности»).

С целью более глубокого изучения психологических основ негативных изменений, потенциально возникающих в поведении подростков, нами была предпринята попытка определить ведущие мотивы, направляющие их жизнь и деятельность [1].

Определение ведущих мотивов, определяющих жизнь и деятельность подростков (n=167).

№	Источники мотивов	Средний показатель (Ранг)	Процентное соотношение (%)
1	Обеспечение повседневных жизненно важных потребностей	1.46	92.9

№	Источники мотивов	Средний показатель (Ранг)	Процентное соотношение (%)
2	Стремление к независимости от родителей и членов семьи	1.69	75.3
3	Поиск возможностей для улучшения качества жизни и стремление не уступать сверстникам	1.50	82.0
4	Достижение желаемых жизненных целей, обретение авторитета среди сверстников, стремление к полноценной жизни	3.48	64.5

Проблема психологической диагностики и коррекции суицидального поведения в подростковом возрасте является чрезвычайно актуальной и требует реализации комплекса мер, основанных на междисциплинарном взаимодействии психологов, психиатров, социологов и педагогов. В рамках профилактических мероприятий первоочередной задачей считается разработка эффективных инструментов диагностики и методов коррекции суицидальных проявлений, характерных для данного возрастного периода.

Наряду с психическими нарушениями, к факторам, провоцирующим суицидальные попытки у подростков, относятся: конфликты самооценки, дефицит удовлетворения актуальных потребностей, чувство одиночества, деструкция межличностных отношений, неудовлетворенность собственной внешностью (**комплекс Терзита**), разочарование в отношениях с представителями противоположного пола, а также страх перед наказанием. В большинстве случаев данные попытки носят импульсивный, ситуативный характер, не планируются заранее и по прошествии одного-двух лет полностью утрачивают свою субъективную значимость для подростка.

Зачастую суицидальные попытки выступают в качестве финала затяжных кризисных и конфликтных ситуаций.

Исследователи рассматривают суицидальное поведение как форму **автодеструктивного** поведения, ключевым признаком которого является осознанная тенденция к нанесению вреда собственной личности и здоровью [7].

По мнению К. Озваша (K. Ozvath), автодеструктивное поведение возникает вследствие внезапного или чрезмерно интенсивного стрессового воздействия, когда индивидуальные механизмы поведенческой регуляции оказываются несостоятельными или недостаточно эффективными [6].

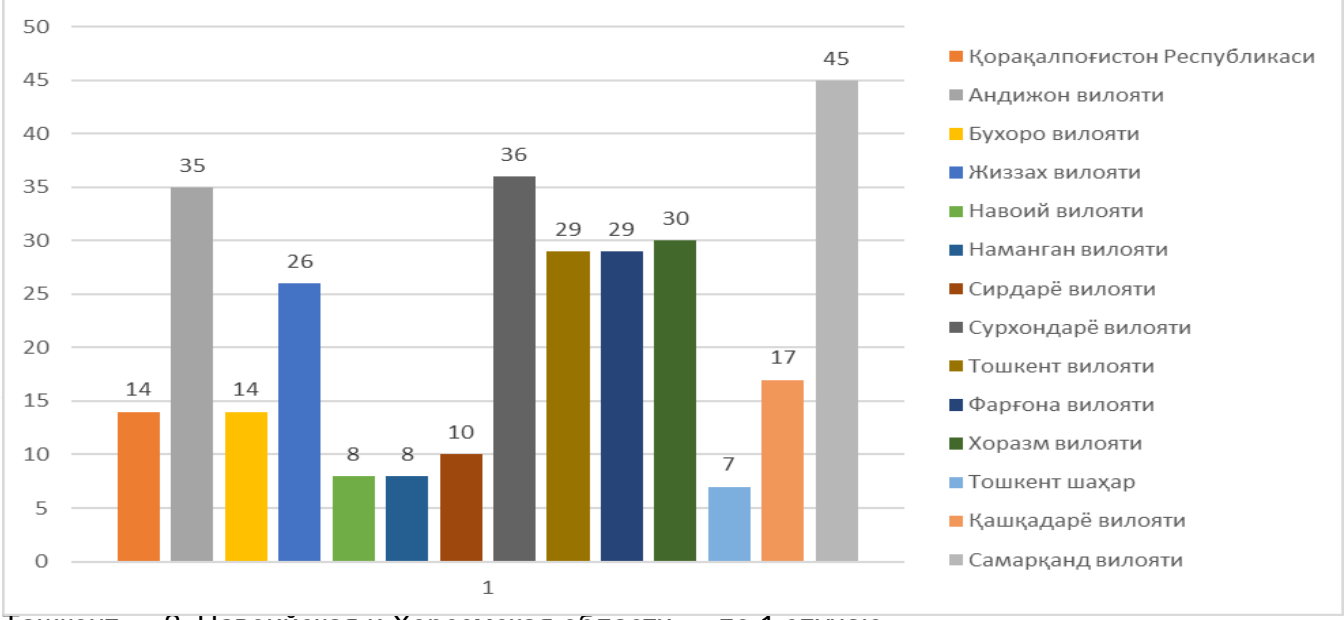
На основе проведенного теоретического анализа Р. Ф. Баумайстер и С. Дж. Шер [3] выделяют три типа автодеструктивного поведения:

1. Первичная автодеструкция: индивид намеренно и осознанно стремится нанести себе вред. В основе такого поведения лежат сильные отрицательные эмоции; из-за чрезмерной фиксации на собственных недостатках у человека формируется глубоко негативное отношение к самому себе.
2. Контрпродуктивные стратегии (как обратная сторона автодеструктивного паттерна): люди стремятся к нормальным, позитивным целям, но используют неэффективные стратегии, которые в итоге причиняют им вред.
3. Третий тип автодеструктивного паттерна: ситуация, в которой человек одновременно преследует две взаимоисключающие цели.

Согласно данным исследований Р. Ф. Баумайстера и С. Дж. Шер [3], анализ различных форм автодеструктивного поведения показывает, что большинство случаев относится ко второму и третьему типам. Ни один из изученных авторами случаев не был классифицирован как первичная автодеструкция. Авторы приходят к выводу, что психически здоровые люди наносят себе вред вследствие неадекватных реакций, непредвиденных результатов неэффективных методов, неоправданного риска или неверной оценки затраченных усилий. При этом осознанное стремление к самоуничтожению полностью отсутствует.

Говоря о статистике суицидов и попыток самоубийства среди учащихся общеобразовательных школ за 2023 год, следует отметить, что в образовательных учреждениях было зафиксировано 308 таких случаев. Распределение по регионам выглядит следующим

образом: Самаркандская область — 45 случаев, Сурхандарьинская область — 36, Андижанская область — 35, Хорезмская область — 30, Ташкентская и Ферганская области — по 29, Джизакская область — 26, Кашкадарьинская область — 17, Республика Каракалпакстан и Бухарская область — по 14, Сырдарьинская область — 10, Навоийская и Наманганская области — по 8, город Ташкент — 7 случаев.



Ташкент — 2, Навоийская и Хорезмская области — по 1 случаю.

Цель исследования. Выбранный нами комплекс психодиагностических методик позволяет обеспечить достижение следующих результатов:

- анализ динамики изменений психического состояния, т.е. получение измеримого результата психологической коррекции;
- определение методов психологической коррекции особенностей различных типов личности;
- выявление состояния фрустрации в мотивационно-потребностной сфере, определение мотивов и психологических характеристик суицидального поведения, включая сферы их влияния;
- определение уровня суицидального риска, уровня тревожности и сопутствующих факторов, а также степени необходимого воздействия.

Нами был предложен и апробирован следующий **диагностико-коррекционный алгоритм**:

- поэтапная комплексная психологическая диагностика или (в случае отсутствия достаточного инструментария) первичная профилактическая беседа с подростком, его родителями и учителями;
- планирование психокоррекционной работы на основе результатов психологической диагностики;
- проведение целевых курсов индивидуальной и групповой психологической коррекции;
- проведение повторного тестирования (**ретеста**) для оценки эффективности коррекционных показателей.

Результаты эмпирического исследования

Методология исследования основывалась на сборе данных о суицидальных попытках подростков, возникших вследствие физического и психологического насилия. Информация была получена от родителей, близких родственников и сверстников испытуемых. При психиатрическом обследовании признаков патологических отклонений в психике подростков выявлено не было. Ни один из 92 подростков, вошедших в экспериментальную группу, не состоял на психоневрологическом учете.

Комплексная психологическая диагностика экспериментальной группы проводилась в три этапа. Анализ личностных профилей, полученных с помощью методики Mini-mult, позволил классифицировать подростков с акцентуациями характера по четырем основным типам: психастенический, шизоидный, гипертимный и демонстративный.

Использование методики Спилберга позволило определить уровень личностной тревожности подростков с суицидальным поведением и оценить динамику изменений после проведения психологической коррекции.

На основе результатов психодиагностики был проведен факторный анализ, который позволил выделить два общих фактора. Все малозначимые и неидентифицированные показатели были объединены во второй фактор, тогда как показатели, имеющие решающее значение, сформировали первый фактор. Поскольку наибольший факторный вес пришелся на показатели суицидального опыта, данный фактор был условно обозначен как **«**Фактор суицидальности**»**.

В процессе изучения структуры и характера влияния «Фактора суицидальности», раскрывающего его психологическую природу, была установлена высокая значимость следующих показателей:

Социальные (межличностные) потребности (по методике В. В. Скворцова). Полученные факторные нагрузки (веса) распределились следующим образом: -0,958; -0,828; -0,827; -0,793; -0,730; 0,890; -0,882; 0,865; -0,835; 0,759; 0,742; 0,740; 0,738; 0,736; 0,729; 0,728; 0,720; 0,717; 0,716.

Анализ возможностей применения теста Mini-mult и результаты факторного анализа подтвердили целесообразность выделения четырех групп подростков с соответствующими типами акцентуаций личности.

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе эмпирического исследования были выделены следующие типы акцентуаций личности подростков:

- психастенический;
- шизоидный;
- гипертимный;
- демонстративный.

Применение методики Спилберга позволило определить уровень личностной тревожности у подростков с суицидальным поведением. До начала курса психологической коррекции у 75 испытуемых (81,5%) был выявлен высокий уровень личностной тревожности, у 17 (18,5%) — средний; низкие показатели отсутствовали. Это свидетельствует о том, что для лиц с суицидальным поведением характерны высокие показатели личностной тревожности.

После завершения курса психокоррекции уровень личностной тревожности существенно снизился: высокие показатели не зафиксированы, средний уровень выявлен у 59 подростков (64,1%), низкий — у 33 (35,9%). Результаты повторного тестирования подтвердили значимое снижение уровня тревожности по сравнению с данными до начала коррекционной работы.

Полученные данные были сопоставлены с группами, определенными в процессе интерпретации теста Mini-mult. Следует отметить, что из 92 рисунков (в рамках проективной методики) только на 15 фигура живого существа была повернута вправо. Это указывает на то, что у большинства респондентов (77 рисунков) отсутствует тенденция к активной деятельности и реализации планов, наблюдается страх перед активностью или выраженный эгоцентризм. На 32 рисунках изображение располагалось в центре, а на 45 рисунках присутствовали защитные и агрессивные символы — рога, когти, шипы и панцири.

Применение методики Люшера, дающей широкую характеристику эмоционального состояния и ситуативной тревожности вне контроля сознания, позволило отследить динамику изменений в эмоциональной сфере подростков.

Перед началом психологической коррекции 75% подростков при выполнении теста Люшера ставили в начало ряда серый, коричневый или черный цвета. Это свидетельствует о серьезном ухудшении нервно-психического здоровья и негативном социальном отношении к жизни [7]. У подростков первой группы (**психастенический тип**) на начальном этапе наблюдались высокие показатели тревожности, которые к финалу значительно снизились: с 55% до 1,67%. В то же время у подростков третьей группы (**гипертимный тип**) снижение было незначительным: с 28% на начальном этапе до 16,7% в конце. При этом в данной группе наблюдалось снижение работоспособности (с 82,5% до 74,15%), а отклонение от аутогенной нормы имело тенденцию к росту — с 42,7% до 43,75%.

Снижение уровня работоспособности также наблюдалось в группе подростков с **демонстративным типом** личности: этот показатель снизился с 72,5% на начальном этапе до 59,2% на заключительном. Полученные нами данные в очередной раз подтверждают

существующие научные взгляды о сложности коррекции поведения лиц с психопатическими и истерическими чертами [8].

Иерархия ценностей, определенная с помощью методики **М. Рокича** методом прямого ранжирования, показала, что основу мировоззрения подростков с суицидальным поведением (экспериментальная группа) составляют межличностные и социальные ценности. К ним относятся:

- уверенность в себе;
- любовь;
- общественное признание;
- наличие верных и надежных друзей;
- ценности саморегуляции (независимость, твердая воля, самоконтроль, терпимость).

Анализ причин и условий подросткового суицидального поведения позволил выявить факторы суицидального риска, что само по себе является важным этапом диагностики. При определении реального суицидального риска необходимо учитывать не только факторы, провоцирующие суицид, но и антисуицидальные факторы, удерживающие подростка от фатального шага.

При рассмотрении причин суицидального поведения субъекта через призму его личности и анализа мотивационно-потребностной сферы, суицид рассматривается как реакция на фрустрированные (нереализованные и неудовлетворенные) психологические потребности человека.

Стремление к системному изучению мотивационно-потребностной сферы подростков с суицидальной активностью, особенно с учетом выраженной тенденции к «омоложению» суицида, является необходимым и критически важным для понимания и предотвращения данного феномена в современном обществе.

Заключение

Для предотвращения суицидальных попыток и минимизации факторов риска их возникновения необходимо детальное изучение и выявление специфических характеристик суицидального поведения. Исследование эмоциональной и мотивационно-потребностной сфер личности суицидента, а также определение психологических особенностей суицидального поведения представляет высокую научную значимость и служит фундаментом для эффективной профилактики.

1. В основе эффективной психологической диагностики и коррекции суицидального поведения подростков лежит оперативное и глубокое изучение уровней суицидальности, личностных характеристик и текущего состояния субъекта. Это позволяет точно определить масштаб вмешательства, а также выбрать соответствующие методы и средства. Понимание структуры «механизма суицидального поведения» последовательно отражает все социально-психокологические компоненты его формирования, что дает возможность глубоко осмыслить динамику процесса и разработать целевые диагностико-коррекционные мероприятия.

2. Инструментарий эффективной диагностики и коррекции должен охватывать не только личностную и эмоциональную сферы, но и включать исследование уровней и факторов суицидального риска для выявления социально-психокологических детерминант. Выход за рамки исключительно психопатологической диагностики является важнейшим звеном в психологической коррекции суицидального поведения подростков.

3. На основе результатов, полученных в ходе комплексного психодиагностического исследования, становится возможным создание и внедрение индивидуальных курсов психокоррекции, адаптированных к личностным особенностям и специфике поведения подростка.

4. Основанием для применения апробированных методик в практике психологической диагностики служит необходимость сбора всеобъемлющей информации о личности, находящейся в состоянии суицидального риска. Это является залогом выбора эффективных направлений психокоррекционной работы с подростками.

Список литературы.

1. Кадыров О. С. “O‘smirlarda jinoyat motivlari shakllanishining psixodiagnostikasi va psixokorreksiyasi masalalari” Монография. – Самарканд, 2021.

2. Блейхер В. М., Крук И. В., Боков С. К. Практическая патопсихология. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. – 448 с.

3. Попова Н. М., Счастный Е. Д., Корнетов А. Н., Дорохова И. Г., Прозументов А. Л. Саморазрушающее поведение, его превенция и психотерапевтическая коррекция // Современные проблемы пограничных и аддиктивных состояний. – 1996. – С. 107–108.

4. Сулейманова Т. Г. “O‘smirlik davriga xos suitsidal xulqning psixologik diagnostikasi va korreksiyasi” Дисс. ... канд. психол. наук. – Ташкент, 2011.

5. Старшенбаум Г. В. Психотерапия острого горя // Социальная и клиническая психиатрия. – 1994. – № 3. – С. 73–77.

6. Тулаганова Г. “Mahkum etuvchi xulq va uning tasnifi” // Народное образование. – Ташкент, 2004. – № 2. – С. 54–56.

7. Каплан Г. И., Сэдок Б. Дж. Клиническая психиатрия: В 2 т. Т. 1. Пер. с англ. – М.: Медицина, 1994. – 672 с.

8. Лакосина Н. Д., Трунова М. М. Неврозы, невротические развития личности. – М.: «Медицина», 1994. – 192 с.

9. Умаров Б. М. “Bolalar va o‘smirlar suitsidining yosh va ijtimoiy-psixologik xususiyatlari” Дисс. ... канд. психол. наук. – Ташкент: ТГПУ, 1993. – 154 с.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ: ВЫБОР ОПТИМАЛЬНОГО ФОРМАТА ПОДАЧИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА»

Полицинская Е.В., Карпов Н.С.
(Россия)

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы выбора оптимального формата подачи учебного материала в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) и роли персонализации образовательных траекторий. На основе теории когнитивной нагрузки и теории самодетерминации представлены практические рекомендации по проектированию курсов, которые помогут уменьшить когнитивную нагрузку, укрепить мотивацию и повысить завершенность курсов. Дано подробное рассмотрение эффективных форматов подачи материала, таких как видео с анимацией, интерактивные викторины и элементы геймификации, которые позволяют сделать обучение более комфортным и эффективным для взрослых обучающихся.*

Ключевые слова: *дополнительное профессиональное образование, персонализация образовательных траекторий, формат подачи материала.*

Abstract. *This article examines the optimal format for delivering educational materials in continuing professional education (CPE) and the role of personalizing educational trajectories. Based on cognitive load theory and self-determination theory, practical recommendations for course design are presented to help reduce cognitive load, strengthen motivation, and increase course completion. A detailed examination of effective delivery formats, such as animated videos, interactive quizzes, and gamification elements, is provided to make learning more comfortable and effective for adult learners.*

Keywords: *continuing professional education, personalization of educational trajectories, delivery format.*

Введение. Дополнительное профессиональное образование (ДПО) играет ключевую роль в обеспечении профессиональной компетентности работников различных отраслей экономики. Важнейшей задачей системы ДПО является предоставление высококачественной образовательной услуги, соответствующей современным профессиональным стандартам и актуальным нуждам рынка труда. Возрастающий спрос на качественное и удобное обучение предъявляет повышенные требования к программам ДПО, одна из которых – правильный выбор формата подачи материала, адаптированного к индивидуальным характеристикам обучающихся.

Методология и методы исследования

Традиционно считается, что взрослые обучаются иначе, чем дети или подростки. Отличительные черты взрослого обучения описаны в теории андрогогики Малкольма Ноулза [Knowles M.S., 1980]:

- взрослые стремятся сами контролировать свое обучение;
- жизненный и профессиональный опыт предшествуют новому знанию;
- обучение должно решать актуальные рабочие задачи;
- потребность возникает, когда появляется реальная необходимость.

Эти особенности диктуют особую важность персонализации образовательного маршрута и форматирования материала.

Персонализация – это не просто адаптация сложности, но и оптимальный выбор формата подачи учебного материала в зависимости от индивидуальных характеристик обучающегося. В отличие от школьного или вузовского образования, ДПО – это инструмент повышения конкурентоспособности.

Важно отметить, что современное дополнительное профессиональное образование преимущественно реализуется в онлайн-формате. Отсутствие очного взаимодействия, физического присутствия преподавателя и социальной поддержки группы делает онлайн-обучение особенно уязвимым к потере мотивации и низкому уровню завершенности курсов. В таких условиях формат подачи материала превращается не просто в удобный инструмент, а в единственный канал эмоциональной и когнитивной связи между обучающимся и содержанием. Таким образом, персонализация формата – это не второстепенный элемент, а необходимое условие удержания слушателей в онлайн-среде, где традиционные механизмы мотивации, характерные для очного обучения, отсутствуют.

Цифровой формат обучения стал преобладающим в ДПО, однако большинство онлайн-курсов сталкиваются с проблемой низкой завершенности. Среди причин неудач выделяют следующие психологические аспекты.

1. Когнитивная нагрузка.

Одна из ключевых проблем, возникающих в процессе обучения взрослых – это перегрузка рабочей памяти. Попытка преподнести большой массив новых знаний одновременно неизбежно приводит к возникновению когнитивной перегрузки, результатом которой становится замедленное усвоение материала, повышенная тревожность и падение мотивации. Соответственно, правильный выбор формата подачи материала должен учитывать лимиты рабочей памяти.

2. Мотивация.

Люди действуют наиболее эффективно, когда чувствуют внутренний источник мотивации. Обучение взрослых людей, как правило, проходит на добровольной основе, и если курс не совпадает с внутренними целями и интересами, вероятность успешного завершения снижается. Неправильно подобранный формат подачи материала (например, или долгая видеолекция) разрушает ощущение личной значимости обучения, ослабляя внутреннее намерение продолжить обучение.

3. Физический и социальный контекст обучения.

Современные специалисты живут в постоянной занятости и совмещают обучение с активной трудовой деятельностью. Согласно исследованиям Филарита Ш.Т., пространство и время, отведённые на обучение, бывают ограниченными и фрагментарными [Филарит Ш.Т., 2018, С. 27-28]. Часто обучение приходится вести в перерывах между делами, в дороге или дома поздно вечером. Непродуманное использование форматов приводит к конфликту с повседневными обстоятельствами. Например, длительный просмотр видеозаписи неудобен в общественном транспорте, а длинная статья трудно читаема на смартфоне.

Таким образом, неправильно выбранный формат вызывает когнитивное сопротивление и физическую усталость, разрушая положительный настрой и мотивацию.

Согласно теории самодетерминации Эдварда Деси и Ричарда Райана, у взрослых людей выделяются три базовые психологические потребности, которые должны удовлетворяться для поддержания внутренней мотивации:

1. Автономия, то есть ощущение контроля над своим выбором. Если обучающийся не может выбрать формат (например, ему «навязывают» 45-минутное видео), он чувствует потерю контроля – и отключается.

2. Компетентность. У обучающегося должно возникнуть ощущение, что «я могу это сделать». Сложный текст может вызывать когнитивный стресс. Длинные лекции без обратной связи подрывают самоэффективность.

3. Связь – ощущение принадлежности и поддержки. Изолированное обучение в LMS без социального взаимодействия вызывает чувство одиночества. Особенно усталые, перегруженные работой слушатели нуждаются в «человеческом» контакте – даже минимальном [Deci E.L., Ryan R., 1985].

Кроме того, согласно теории когнитивной нагрузки [Sweller J., 1988, p. 257–285], взрослые обучающиеся уже используют значительные когнитивные ресурсы на работе. Образовательный контент не должен «конкурировать» с рабочими задачами – он должен уменьшать когнитивную нагрузку. Форматы вроде чек-листов, инфографик и аудио-инструкций работают потому, что они снижают внешнюю когнитивную нагрузку, а не добавляют её. Видео с анимацией и голосом – это не «развлечение», а когнитивный оптимизатор: оно заменяет 3 страницы текста, которые требуют умственного перевода абстракций в образы.

Эффективность усвоения материала напрямую связана с оптимальным балансом когнитивной нагрузки, которую испытывает обучающийся. Теория когнитивной нагрузки Джона Свеллера объясняет, почему плохо спланированное занятие вызывает снижение концентрации и ухудшает результаты обучения. Большое количество информации или сложная структура материала приводят к перенасыщению рабочей памяти, снижая способность воспринимать новую информацию.

Наконец, важен эффект «немедленной применимости», описанный американским психологом Дэвидом Колбом в 1984 году [Sims R.R., 1983, p.501-508]. Взрослый не учится ради «знания» – он учится, чтобы сразу решить проблему. Если формат не позволяет за 5 минут понять: «Как это применить завтра утром?» – он воспринимается как потеря времени, а не как обучение. Это объясняет, почему 82% предпочитают микроформаты: они создают ощущение, что обучение – это инструмент, а не обязанность.

Согласно многочисленным исследованиям существует несколько основополагающих принципов подачи материала, уменьшающих негативную когнитивную нагрузку:

- минимизация лишней информации (удаление избыточных изображений, музыки и декоративных эффектов, которые отвлекают от основного материала);
- синхронизация аудио и визуального контента (сочетание анимации или графика с устным рассказом, избегая перегрузок чисто визуальным контентом);
- простота интерфейса (расположение подписей и объяснений близко к объекту, на который они указывают);
- комбинированные форматы (совмещение короткого текстового описания с аудио-комментариями, объясняющими сложный материал);
- видео с анимацией и голосовым комментированием (наиболее эффективно при изучении сложных и абстрактных тем);
- мини-викторины и интерактивные упражнения (помогают усилить осознанность и вовлеченность, сокращая разрыв между обучением и применением);
- геймификация (превращает процесс обучения в игру, пробуждая соревновательные инстинкты и поддерживая долгосрочную мотивацию) [Чичерина Н.В., Ван Л., 2023, С. 8–16; Горюшко С. М., Самочадин А. В., 2018, С. 35–44; Дедов С.Г., 2021, С. 83–85.].

Приведенные выше принципы показывают, насколько важными являются правильные подходы к предоставлению учебного материала для уменьшения негативного эффекта когнитивной нагрузки и увеличения вовлеченности обучающихся. Теперь перейдем к рекомендациям по персонализации форматов подачи материала, которые помогут сделать обучение более приятным, естественным и, главное, достигающим своих целей.

Рекомендация 1: Ориентация на самоконтроль.

Взрослые склонны чувствовать себя некомфортно, когда теряют контроль над ситуацией. Лучший способ удовлетворить потребность в контроле – предложить слушателю возможность выбирать формат подачи материала. Например, некоторые любят читать подробные инструкции, другим проще посмотреть видео, третьи предпочитают аудиоматериалы. Позвольте слушателю самому принять решение, что повысит его мотивацию и удовлетворенность.

Рекомендация 2: Соответствие когнитивным особенностям.

Все виды информации, независимо от формата, оказывают разное влияние на рабочую память. Наиболее удачная формула – сочетание визуального и аудио-материала. Например, голосовой комментарий, сопровождающий графическое пособие, создает идеальное соотношение внешних и внутренних информационных потоков, снижая общее когнитивное напряжение.

Рекомендация 3: Играйте с эмоциями.

Одно из открытий, сделанных в сфере психологии мотивации, состоит в том, что эмоции влияют на принятие решений. Обучение становится более увлекательным, если сопровождается положительным эмоциональным откликом. Сюда относятся элементы юмора, сюрпризы, интересные факты, которые поддерживают высокий уровень удовольствия от обучения.

Рекомендация 4: Объединяйте микро- и макро-подходы.

Макропланировка подразумевает последовательное движение от простого к сложному. Микрофокус означает разделение крупных блоков на небольшие кусочки, удобные для восприятия. Эта техника основана на знаниях о работе кратковременной памяти и называется эффектом первичности и новизны.

Рекомендация 5: Добавьте социальные элементы.

Человек – существо социальное. Даже в цифровой среде ему необходима социальная поддержка. Групповые чаты, форумы обсуждений, совместные проекты обеспечивают важное социальное подтверждение, которое поднимает мотивацию и удовольствие от процесса обучения.

Выводы.

Таким образом, не существует «идеального» формата. Есть идеальный формат для конкретного человека в конкретный момент. Предоставление выбора повышает чувство контроля – один из ключевых принципов андрогогики. Правильный выбор формата подачи материала – это не только технологическая деталь, но и важный элемент психологической поддержки слушателя. Учреждения ДПО должны осознавать, что традиционный подход к дизайну контента уже не работает. Новые поколения слушателей ценят свободу выбора, простоту и доступность, ожидая от курса быстрой отдачи в виде практических навыков. Только обладая этими качествами, современный курс сможет удерживать интерес и добиваться высокого процента завершения.

Благодарность

«Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25-18-00089, https://rscf.ru/project/25-18-00089/».

Литература.

1. Knowles M.S. The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge, 1980.

2. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. N. Y.: Plenum, 1985.

3. Sweller J. Cognitive load during problem solving: Effects on learning. Cognitive Science. 1988. 12: 257–285

4. Sims Ronald R. "Kolb's Experiential Learning Theory: A Framework for Assessing Person-Job Interaction". Academy of Management Review. 1983. 8(3): 501–508. doi:10.5465/amr.1983.4284610

5. Дедов С.Г. Когнитивная нагрузка и педагогический дизайн // Актуальные исследования. 2021. № 36 (63). С. 83–85. – ISSN: 2713-1513 – EDN GYMHUR.

6. Горюшко С. М., Самочадин А. В. Средства оценки уровня когнитивной нагрузки в процессе обучения // Компьютерные инструменты в образовании. 2018. № 4.С. 35–44. – DOI 10.32603/2071-2340-4-35-44. – EDNYZRYAX.

7. Филарит Ш.Т. Время и пространство образовательного процесса: рекурсивный подход // Народное образование. 2018. № 3-4. С. 27–38.

8. Чичерина Н.В., Ван Л. Методы и приемы управления когнитивной нагрузкой в процессе обучения // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. № 4.С. 8–16. DOI: 10.57769/2227-8591.12. 4.01

ФЕНОМЕН «САМОСБЫВАЮЩЕГОСЯ ПРОРОЧЕСТВА» И РЕФЛЕКСИВНЫЙ ДИАЛОГ В ПРАКТИЧЕСКИХ КОНСУЛЬТАЦИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КАРТ ТАРО

Помазан К.А.
(Россия)

Аннотация. *В статье рассматривается феномен самосбывающегося пророчества в контексте психологического консультирования с использованием карт Таро. Особое внимание уделяется психологическим механизмам и техническим аспектам применения Таро как инструмента рефлексивного диалога. Показано, каким образом прогностическая функция трансформируется в метод осознания, постановки целей и изменения поведенческих стратегий клиента. Использование Таро анализируется не как способ предсказания будущего, а как форма символического моделирования и работы с субъективной реальностью клиента*

Ключевые слова: *самосбывающееся пророчество, рефлексивный диалог, карты Таро, психологическое консультирование, прогностика, целеполагание, проективные методы.*

Annotation. *The article examines the phenomenon of self-fulfilling prophecy in the context of psychological counseling using Tarot cards. Special attention is paid to psychological mechanisms and technical aspects of Tarot application as a tool for reflective dialogue. The transformation of predictive practices into instruments of awareness, goal-setting, and behavioral change is analyzed. Tarot is considered not as a means of predicting the future, but as a symbolic method of modeling subjective reality*

Keywords: *self-fulfilling prophecy, reflective dialogue, Tarot cards, psychological counseling, forecasting, goal setting, projective methods.*

Феномен самосбывающегося пророчества занимает особое место в психологии принятия решений и формирования жизненных сценариев. Ожидания человека относительно будущего способны оказывать прямое влияние на его поведение, интерпретацию событий и выбор стратегий действия, тем самым повышая вероятность реализации этих ожиданий.

В практике консультирования карты Таро часто воспринимаются клиентами как инструмент прогноза, однако при профессиональном подходе они становятся средством структурирования опыта, актуализации внутренних установок и запуска рефлексивного диалога. В этом контексте прогностика утрачивает фаталистический характер и трансформируется в метод осознанного моделирования будущего.

Психологические механизмы самосбывающегося пророчества в работе с картами Таро. Самосбывающееся пророчество описывается в психологии как процесс, при котором первоначальное ожидание субъекта влияет на его поведение таким образом, что ожидаемый результат действительно реализуется. В консультациях с использованием Таро данный механизм активируется через несколько взаимосвязанных психологических процессов.

Во-первых, ключевую роль играет проективный механизм. Карты Таро представляют собой многозначные символы, не имеющие однозначной интерпретации. Клиент, взаимодействуя с ними, бессознательно проецирует на образы свои страхи, желания, установки и сценарии. Таким образом, «предсказание» отражает не объективное будущее, а актуальное внутреннее состояние и систему ожиданий клиента.

Во-вторых, включается механизм когнитивного фрейминга. Символическое сообщение, полученное в ходе расклада, формирует определённую рамку интерпретации событий. Клиент начинает воспринимать последующие ситуации через призму этого смыслового каркаса, подтверждая его выборочной внимательностью и когнитивными искажениями, такими как эффект подтверждения.

В-третьих, активизируется мотивационно-поведенческий контур. Осознанное или неосознанное принятие интерпретации расклада влияет на решения и действия клиента. Если символический прогноз воспринимается как вероятный сценарий, поведение начинает подстраиваться под него, что и приводит к эффекту самореализации ожиданий.

Таким образом, самосбывающееся пророчество в работе с Таро является не мистическим феноменом, а следствием взаимодействия проекции, интерпретации и поведения в условиях неопределённости.

Технические аспекты: от прогностики к рефлексивному диалогу и целеполаганию

С технической точки зрения профессиональное использование Таро в консультировании предполагает отказ от директивных предсказаний и смещение акцента в сторону диалога и осознания. Ключевым элементом становится не ответ карты, а процесс обсуждения символа.

Одним из базовых принципов является рефлексивное сопровождение интерпретации. Консультант задаёт вопросы, направленные на исследование личного смысла образа для клиента: «Что в этом символе откликается именно вам?», «Какие жизненные ситуации вы с этим связываете?».

Это позволяет перевести внимание клиента с ожидания внешнего прогноза на анализ собственных установок и стратегий.

Важным техническим приёмом является деконструкция фатальности. Любой прогностический образ рассматривается как один из возможных сценариев, а не как неизбежный исход. Это снижает тревожность и усиливает чувство субъективного контроля, формируя у клиента позицию автора собственной жизни.

Следующим этапом становится переход к целеполаганию. Символы Таро используются как метафорический язык для формулирования целей, выявления ресурсов и ограничений. Вместо вопроса «что со мной случится?» клиент переходит к вопросам: «Что я могу изменить?», «Какой шаг приблизит меня к желаемому сценарию?»

Таким образом, прогностика трансформируется в инструмент стратегического мышления и планирования.

Заключение: Использование карт Таро в психологическом консультировании может быть научно обоснованным и эффективным при условии корректной методологической рамки. Феномен самосбывающегося пророчества в данном контексте выступает не как угроза внушения, а как объект осознанной работы.

Таро функционирует как зеркало внутренних ожиданий клиента и средство запуска рефлексивного диалога, в котором будущее перестаёт восприниматься как предопределённое и начинает рассматриваться как пространство выбора и ответственности. Такой подход расширяет инструментарий консультанта и способствует развитию у клиента осознанности, субъектности и способности к целенаправленному изменению собственной жизни.

Список литературы.

1. Friston K. The free-energy principle: a unified brain theory? // Nature Reviews Neuroscience. – 2010. – Vol. 11, № 2. – P. 127–138. – DOI: 10.1038/nrn2787.

2. Merton R. K. The self-fulfilling prophecy // The Antioch Review. – 1948. – Vol. 8, № 2. – P. 193–210. – DOI: 10.2307/4609267.

3. Богданова Ю. В. Карты Таро в психологическом консультировании // Журнал практического психолога. – 2019. – № 2.

4. Роршах Г. Психодиагностика: методика и результаты диагностического эксперимента по исследованию восприятия (истолкование случайных образов) / пер. с нем. В. М. Баскакова. – СПб.: Питер, 2010. – 462 с. – (Серия «Классики психологии»). – ISBN 978-5-498-07743-7.

5. Юнг К. Г. Архетип и символ / пер. с нем. В. В. Зеленина [и др.]. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с. – (Серия «Страницы мировой философии»). – ISBN 5-7664-0462-X.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА РОСГВАРДИИ

Прокофьева В.А.
(Россия)

Аннотация*. В статье представлены результаты изучения динамики социально-психологической зрелости курсантов военной академии на этапах обучения от первого до пятого курса. Рассматриваются значимые различия по показателям самоактуализации, самоотношения и самоконтроля. По результатам анализа взаимосвязей диагностированных качеств определяются особенности формирования социально-психологической зрелости будущих офицеров.*

Ключевые слова: *социально-психологическая зрелость, самоактуализация личности, самоотношение, уровень субъективного контроля, профессиональная подготовка, военнослужащие.*

Abstract. *The article presents the results of studying the dynamics of socio-psychological maturity of military academy cadets at the stages of training from the first to the fifth year. Significant differences in indicators of self-actualization, self-attitude and self-control are considered. Based on the results of the analysis of the interrelationships of the diagnosed qualities, the features of the formation of the socio-psychological maturity of future officers are determined.*

Keywords: *socio-psychological maturity, self-actualization of personality, self-attitude, level of subjective control, professional training, military personnel.*

Годы обучения, проведенные в военном вузе – это не просто этап получения знаний. Для будущего офицера Росгвардии это время, когда закладывается фундамент всей карьеры: формируется профессиональное «Я», выстраиваются ценности, а дисциплина и уставные отношения становятся не внешними рамками, а частью внутреннего стержня [2, 3, 5, 6, 7]. Именно здесь, в стенах академии, человек учится не только выполнять распорядок дня, но и нести ответственность – за себя, за подчиненных, за дело. И от того, насколько глубоко пройдет эта трансформация, напрямую зависит, сможет ли выпускник уверенно встать на первую офицерскую должность.

Однако на практике формированию социально-психологической зрелости уделяется меньше внимания, чем хотелось бы. Как результат – некоторые выпускники, получив первое звание, сталкиваются с трудностями в адаптации к новой роли. А ведь именно зрелость личности становится тем «невидимым щитом», который помогает офицеру сохранять хладнокровие в стрессовых ситуациях, выстраивать доверительные отношения в коллективе и принимать взвешенные решения [2, 6, 8, 11]. Поэтому мероприятия военно-политической работы, направленные на развитие этой зрелости, — не формальность, а жизненная необходимость. Они позволяют курсанту выйти из стен вуза не просто с дипломом, а с внутренней уверенностью в своих силах [1, 4, 9, 10].

Проведенное эмпирическое исследование как раз и ставило целью выявить, как меняется уровень социально-психологической зрелости у курсантов на разных этапах обучения. Работа проводилась на базе Военной ордена Жукова академии войск национальной гвардии РФ. В выборку вошли 102 курсанта факультета военно-политической работы – от первокурсников до пятикурсников (возраст 18–23 года).

Для диагностики использовали три проверенные методики: тест самоактуализации личности (САМОАЛ) в адаптации Н.Ф. Калина, методику самоотношения С.Р. Пантилеева и тест уровня субъективного контроля (УСК). Результаты получились показательными.

Так, по шкале «саморуководство» выявлены достоверные различия между первым и четвертым курсами ($\rho < 0{,}001$), а также между третьим и четвертым ($\rho < 0{,}05$). К четвертому году обучения у многих курсантов наблюдается снижение волевого напряжения при преодолении трудностей – возможно, из-за усталости или привыкания к нагрузкам. Это иногда ведет к росту внутреннего напряжения. При этом 90% респондентов демонстрируют средний уровень самопринятия: они критичны к себе, но конструктивно, признают свои сильные стороны. Однако

у первокурсников этот показатель значительно ниже – логично: они только входят в новую среду, стремятся к одобрению и еще не до конца приняли роль «курсанта».

Особенно тревожным оказался факт: у восьми человек (в основном со 2-го и 4-го курсов) зафиксирован низкий уровень самоценности. Это говорит о заниженной самооценке, ранимости к критике и недооценке собственного «Я». Такие курсанты требуют особого внимания со стороны воспитательного состава.

Корреляционный анализ открыл интересные связи. Например, ориентация во времени тесно связана с активностью (r = 0,45) и оптимизмом (r = 0,46) – получается, кто умеет планировать свое «завтра», тот энергичнее и позитивнее осваивает программу. А вот сензитивность, напротив, коррелирует с пессимистичностью (r = 0,32): излишняя реакция на мелкие раздражители может подтачивать психологическую устойчивость. Зато спонтанность идет рука об руку с креативностью (r = 0,28) – умение мыслить нешаблонно явно помогает в решении нестандартных задач, с которыми офицер сталкивается ежедневно.

Показатель опора на себя имеет взаимосвязь с показателями самореализации социально-корпоративными установками самореализации (r = 0,36), субъектно-личностными установками самореализации (r = 0,21). Поддержание своей самооценки курсантами военного вуза без привлечения внешних ресурсов способствует развитию их личностных и профессиональных качеств;

Ценностные ориентации находятся во взаимосвязи с показателями самореализации социально-корпоративными установками самореализации (r = 0,31), оптимистичностью (r = 0,35) и социометрической мотивацией (r = 0,21). Набор внутренних установок и убеждений, ориентиров курсантов военного вуза, которые формируются в процессе профессиональной подготовки способствуют их самореализации и способности к дальнейшему освоению первой офицерской должности;

Гибкость находится во взаимосвязи с креативностью (r = 0,21). Способность адаптироваться к внешним изменения обстановки позволяет чувствовать курсантам военного вуза себя уверенно и эффективно использоваться свои знания, навыки, умения в дальнейшем после окончания обучения в военном вузе.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Социально-психологическая зрелость – это не абстракция. Это готовность человека действовать в социуме осознанно, брать ответственность и менять реальность вокруг себя, опираясь на культурные и профессиональные ценности.

2. Путь от новичка до зрелого курсанта неравномерен. На первых курсах личность только адаптируется, пробует себя в новой роли. К пятому году – человек уже четко понимает свое место, видит перспективы и готов к офицерским обязанностям.

3. Без должной зрелости даже отличная профессиональная подготовка не спасет: офицер будет теряться в стрессовых ситуациях, не сможет повести за собой личный состав. Поэтому морально-психологическое обеспечение – не «приложение» к учебе, а ее сердцевина.

И еще один важный показатель: адаптация курсанта зависит от множества факторов. Личностные качества (сила воли, лидерские задатки) играют роль. Но не менее значимы и внешние условия: как строится воспитательная работа, насколько командиры умеют поддержать, как выстроен быт. Успешная подготовка – это симбиоз внутреннего роста и грамотно выстроенной среды. Только так мы получим офицеров, готовых не просто служить, а служить достойно.

Литература.

1. Лутовинов В.И. Критерии и основы методики оценки психологической зрелости: монография / В.И. Лутовинов. М.: Армпресс, 2019. 69 с.

2. Новиков О.Ю. Совершенствование патриотического воспитания военнослужащих / О.Ю. Новиков // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2019. Т. 20. № 7. 203 с.

3. Прокофьева В.А. Соотношение субъективного контроля и направленности на взаимодействие в структуре личности курсантов военного института / Прокофьева В.А., Чичкин А.С. // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2023. № 2 (46). С. 169-177.

4. Терехин Р.А. Диагностика психологической готовности военнослужащих к выполнению служебно-боевых задач Монография / Р.А. Терехин, В.А. Прокофьева, А.А. Утюганов // Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии. СПб: СПВИ войск национальной гвардии, 2024. 77 с.

5. Терехин Р.А. Социально-психологические детерминанты психологической готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации / Р.А. Терехин. Санкт-Петербург: Научное учреждение «Центр стратегических исследований». 2020. 88 с.

6. Тихомиров О.К. Психология военной службы. М.: Академия, 2020. 278 с.

7. Турчин А.С. Особенности мотивации учебной деятельности будущих офицеров-психологов // Вестник интегративной психологии: журнал для психологов. Вып.16. 2018. Ярославль: МАПН, 2018. С.272-273.

8. Формирование профессиональных качеств будущих офицеров: эл. учебник / под ред. Б.В. Воробьева. М.: ВУ, 2020. 302 с.

9. Чистяков В.В. Педагогическая профилактика негативных состояний в части, подразделении: учебное пособие / И.А. Алехин, Е.И. Федак, В.В. Чистяков, А.Б. Романов, А.А. Ганзюк; ВУ МО. Москва: Типография «Грин принт», 2019. 232 с.

10. Шилов Е.К. Мотивация достижения как одно из условий успешной учебно-профессиональной деятельности курсантов военных вузов. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2014. 116 с.

11. Юркина Л.В., Крившенко Л.П. Педагогика. Учебник и практикум. М.: Проспект, 2023. 240 с.

ВЛИЯНИЕ МНОГОЯЗЫЧИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ.

Пулатова Гульноза Муродиловна
(Ферганский государственный университет)

Аннотация. *В статье рассматриваются индивидуальные особенности детей, необходимость целенаправленного и грамотного выбора оптимального для них вида образования, целенаправленная и грамотная работа по консультированию родителей, а также, в связи с этим, важность содержания концепции психологического изучения многоязычных детей в их психическом и физическом развитии, особенно в школах. Изложены исследования и общие выводы о понятии многоязычия и процессах его влияния на особенности внимания у детей младшего школьного возраста.*

Ключевые слова*: многоязычие, билингвизм, младший школьный возраст, внимание, психолингвистика, язык, фонетика, лексика.*

Annotation. *The article presents the importance of choosing the type of education that is acceptable to children, the need to purposefully and competently carry out the work of providing advice to parents, taking into account the individual characteristics of children, and, accordingly, the content of the concept of psychologically studying multilingual children in psychic and physical development, in particular in schools. Studies and general conclusions on the concept of multilingualism and the processes of its influence on attention characteristics in young school-aged children are described.*

Keywords: *multilingualism, bilingualism, primary school age, attention, psycholinguistics, language, phonetics, vocabulary.*

Введение. Младший школьный возраст является основной ступенью системы непрерывного образования. Именно поэтому начальное образование играет очень важную роль в формировании у детей здоровых, образованных и зрелых личностей.

Необходимо целенаправленно и квалифицированно организовывать работу по учёту индивидуальных особенностей детей, выбору подходящего для них вида обучения, а также консультированию родителей. В связи с этим возникает потребность в изучении психологического развития, особенно двуязычных детей в школах.

В процессе речевого общения люди обмениваются мыслями и влияют друг на друга. Речевое общение осуществляется через язык. Язык — это система фонетических, лексических и грамматических средств. Говорящий выбирает необходимые слова для выражения своих

мыслей, соединяет их согласно правилам грамматики и произносит с помощью артикуляции органов речи. Известно, что с помощью языка человек вступает в коммуникацию, обменивается информацией, получает знания, навыки и умения.

Многоязычие, полилингвизм (от греч. pol — много и лат. lingua — язык) — использование нескольких языков в пределах определённой социальной общности (в первую очередь государства); одновременное владение несколькими языками отдельным человеком. Многоязычие чаще всего проявляется в форме двуязычия. Владение тремя и более языками в массовом порядке встречается относительно редко.

В настоящее время когнитивные преимущества многоязычия хорошо понятны. Однако ранее это вызывало удивление у экспертов. До 1960-х годов двуязычие считалось препятствием развитию ребёнка, так как требовало постоянных энергозатрат на переключение между языками. Эта точка зрения основывалась, прежде всего, на ошибочных научных исследованиях. Последние же исследования подтвердили, что знание нескольких языков способствует развитию таких качеств человека, как принятие решений, переключение между задачами и концентрация внимания.

В современном многоэтничном обществе изучение многоязычия становится особенно актуальной проблемой. Речевая деятельность является средством самовыражения и самоподтверждения каждого народа, а также отражает национальный дух и культурную самобытность. Двуязычие позволяет преодолевать национальные барьеры и обеспечивает одновременное речевое взаимодействие всех членов многоязычного общества.

Понятие «двуязычие» впервые в 1938 году В.А. Аврориным было определено как «равное владение двумя языками». Другими словами, двуязычие начинается тогда, когда уровень знания второго языка приближается к уровню знания первого. Следует отметить, что с первых исследований двуязычие рассматривалось как сложное, системное внутриличностное образование, включающее определённую лингвистическую (знаковую) структуру и способность использовать усвоенные знаковые системы в коммуникации.

Младший школьный возраст продолжается с 6–7 до 9–10 лет. Психика ребёнка в этом возрасте уже достаточно развита для восприятия знаний. Одной из важных особенностей младших школьников является наличие у них специфических потребностей. Эти потребности направлены не только на усвоение определённых знаний, умений и навыков, но и на проявление учебного интереса. На основе этих потребностей ребёнок хочет иметь свой портфель, личные учебные принадлежности, рабочий стол для подготовки к урокам, книжную полку и испытывает желание ходить в школу каждый день, как взрослый. Именно эти потребности имеют большое значение для формирования личности ребёнка и его социализации.

В данной работе использованы теоретические идеи, результаты исследований, проведённых в нашей стране и за рубежом, в том числе труды Л.С. Выготского, Элизабет Пилл, Уоллеса Ламберта (Монреаль), П.Я. Гальперина, Н.Ф. Тализиной, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, Джинкина, М.Р. Львова, Т.А. Ладиженской, В.М. Смокотина, И.А. Толмачёвой, J. Cenoz, А. Ларисы, Ф.Р. Кадыровой (1989), Р.М. Кадыровой (1990), Г. Салаевой (2022), М. Шамсиевой (2019) и других, а также их теоретические и методологические подходы и выводы.

Анализ показывает, что в нашей республике феномен многоязычия в научно-практическом плане первоначально изучался филологами и социолингвистами, однако психологический аспект многоязычия до настоящего времени недостаточно исследован.

Изучение языковой компетенции билингвов является довольно сложной задачей. Если ребёнок растёт в семье, где говорят на двух и более языках, он способен без затруднений освоить оба языка и свободно на них общаться. При этом билингв говорит на двух языках одновременно, что нельзя считать недостатком. Следовательно, дети, выросшие в семье с двуязычным общением, без проблем осваивают оба языка на равных.

Что касается грамотности, билингвы часто отстают. Для успешного освоения обоих языков письменность должна быть построена по единой системе. Если системы различаются, это зависит от того, каким образом ребёнок обучался каждому из языков.

Таким образом, в психологии многоязычие можно рассматривать как способ и средство когнитивных процессов, так как оно является неотъемлемым элементом современной коммуникации и культуры личности.

Многоязычие как социальное явление приобретает большое значение и становится важным фактором современного общества.

Для изучения особенностей внимания одноязычных (узбекских) и двуязычных (узбекский и русский) детей младшего школьного возраста (9–10 лет) был выбран метод Шульте Горбова.

Данная методика используется для изучения особенностей переключения и распределения внимания, а также скорости сенсомоторных реакций. Испытуемым последовательно показываются 5 таблиц, в которых числа от 1 до 25 размещены в произвольном порядке. Задача ребёнка — находить числа по порядку и называть их вслух. Время выполнения каждого задания фиксируется . Помимо количественной оценки выполнения, проводится качественный анализ сенсомоторной реакции. В разделе «Особенности выполнения задания» фиксируются поведение испытуемого, вербальные и эмоциональные реакции. Для детей 6–7 лет нормативное время работы с одной таблицей составляет 1–1,5 минуты, для средних учеников — от 45 секунд до 1 минуты. Дошкольники старшего возраста и ученики 1–2 классов иногда перепутывают некоторые числа. Для детей 10–12 лет характерно увеличение скорости сенсомоторных реакций и автоматизация движений.

На основе анализа выполнения каждого задания и результатов по четырём таблицам определяется изменение нервных процессов, проявление физической и психической усталости. Например, если время выполнения каждого последующего задания увеличивается, это свидетельствует о быстрой утомляемости и снижении уровня произвольного внимания. Данная методика позволяет экспериментально изучить особенности внимания у детей.

Для изучения устойчивости внимания у одноязычных (узбекских) и двуязычных (узбекский и русский) учеников младшего школьного возраста (9–10 лет) методика Шульте Горбова была применена в общеобразовательной школе №6 города Ферганы на выборке из 205 учеников, из которых 91 — девочки и 114 — мальчики. Ниже представлены их результаты в виде таблиц и диаграмм.

Результаты выявления гендерных различий по показателям методики Шульте (критерий Манна-Уитни U)

Таблица 1

Показатели	Пол (средние значения)		U	p
	Девочки (n=91)	Мальчики (n=114)		
Шульте 1	96,64	108,08	4608,000	0,169
Шульте 2	100,82	104,74	4989,000	0,639
Шульте 3	104,76	101,59	5026,500	0,704
Шульте 4	94,71	109,62	4432,500	0,074

Для определения особенностей внимания у младших школьников — одноязычных (узбекских) и двуязычных (узбекско-русских) учеников 3 класса была проведена методика Шульте на выборке из 203 учеников общеобразовательной школы №6 города Ферганы. Из них 81 ребёнок был одноязычным (узбекский), а 122 — двуязычными.

Ниже представлены их результаты в виде таблиц и диаграмм. Из таблицы видно, что различий в показателях внимания между мальчиками и девочками выявлено не было.

Результаты определения владения вторым языком по показателям методики Шульте (критерий Манна-Уитни U)

Таблица 2

Показатели	Владение вторым языком (средние значения)		U	p
	Узбекский (n=81)	Русский (n=122)		
Шульте 1	103,87	102,43	4951,500	0,865
Шульте 2	90,54	111,14	4013,000	,015*
Шульте 3	92,75	109,70	4191,500	,045*
Шульте 4	93,56	109,17	4257,000	0,065

Из представленных таблиц и диаграмм видно, что в ходе проведённого исследования у двуязычных детей время выполнения заданий на этапах 2 и 3 увеличивалось по сравнению с одноязычными детьми. Это свидетельствует о быстрой утомляемости и снижении уровня произвольного внимания.

У младших школьников управление вниманием с помощью волевых усилий и способность адаптироваться к ситуации развиты слабо. Основной причиной этого является слабость и нестабильность произвольного внимания. В то же время непроизвольное внимание у детей развито лучше.

Наглядность, яркость и привлекательность учебного материала вызывают непроизвольные эмоции у ученика и позволяют усваивать основы предмета без сильных волевых усилий. Одной из особенностей внимания учеников 1–2 классов является его недостаточная устойчивость. Поэтому они не могут долго концентрироваться на одном объекте и поддерживать внимание на нём в течение продолжительного времени.

Процесс обучения создаёт благоприятные условия для развития у младших школьников произвольного, устойчивого, прочного, активного и сознательного внимания. В процессе усвоения знаний формируется способность к самостоятельной умственной работе: решению задач, выполнению упражнений, повторению материала. В этот период произвольное внимание формируется через волевые усилия и осознанное управление.

У детей младшего школьного возраста начинается формирование навыков сосредоточения, организации, распределения и сознательного контроля произвольного внимания.

Поэтому при освоении нескольких языков у младших школьников наблюдается временная заторможенность в когнитивной сфере, проявляющаяся в снижении способности концентрироваться. На 4 этапе методики можно наблюдать стабилизацию внимания у детей.

Обсуждение.

Итак, для исследования многоязычия наиболее перспективным можно считать комплексный подход, объединяющий данные различных направлений в единую теорию (интегративный подход).

Так как деятельность связана с уровнем развития речи учащихся, многоязычие является одним из факторов, способствующих успеху индивида в учебной деятельности.

По нашему мнению, при изучении многоязычия существует особая необходимость внедрения нового подхода — нейропсихолого-педагогического, поскольку билингвизм представляет собой процесс, происходящий на глубоком интеллектуальном уровне. В нём активизируются интеллектуальные операции (неврологическая сторона подхода), он зависит от индивидуальных особенностей билингва (психологическая сторона) и управляет обучением, воспитанием и развитием учащихся (педагогическая сторона).

Данный подход направлен на выявление глубинных механизмов формирования и развития многоязычной личности, а также на определение ресурсов многоязычия в развитии ученика-билингва.

Изучение языковой компетенции билингвов является достаточно сложной задачей. Если ребёнок растёт в семье, где говорят на двух и более языках, он способен без затруднений освоить оба языка и свободно на них общаться. При этом билингв говорит на двух языках одновременно, что нельзя считать недостатком. Следовательно, дети, воспитанные в двуязычных семьях, без проблем осваивают оба языка на равных.

Что касается грамотности, билингвы часто отстают. Для успешного овладения обоими языками письменность должна строиться по единой системе. Если системы различаются, это зависит от того, каким образом ребёнок обучался каждому из языков.

Таким образом, в психологии многоязычие можно рассматривать как способ и средство когнитивных процессов, поскольку оно является необходимым элементом современной коммуникации и культуры личности.

Литература.

1. Аврорин В. А. Двуязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. — М., 1972. — С. 49-62.
2. Ш. А. Дустмухамедова, З. Т. Нишанова, С. Х. Джалилова, С. К. Каримова, Ш. Т. Алимбаева. Ранние годы и педагогическая психология. — 2013. — С. 108-115.
3. Бабаева Д. Р. Теория и методика развития речи. — Ташкент, 2018. — С. 11.
4. Жинкин Н. И. Механизмы речи. — М.: АПН, 1958. — С. 38.

THE ROLE OF LOCUS OF CONTROL IN THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC MOTIVATION: A SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

Pardayeva U.M.
(Uzbek national pedagogical university named after Nizami)

Abstract. *This article examines the role of locus of control in the development of academic motivation from a socio-psychological perspective. The study first analyzes theoretical approaches proposed by Uzbek scholars in the field of educational and developmental psychology and then integrates foreign psychological theories on motivation and personal control. The analysis indicates that an internal locus of control significantly enhances students' academic engagement, persistence, and sense of responsibility, while an external locus orientation may weaken motivational stability. The article outlines practical psychological strategies aimed at strengthening internal control beliefs within educational settings.*

Keywords: *academic motivation, locus of control, internal locus, educational psychology, student development*

Аннотация. *В статье рассматривается роль локуса контроля в развитии учебной мотивации с социально-психологической точки зрения. В исследовании сначала анализируются теоретические подходы узбекских учёных в области возрастной и педагогической психологии, затем интегрируются зарубежные теории мотивации и личностного контроля. Результаты анализа показывают, что внутренний локус контроля существенно усиливает учебную активность, настойчивость и чувство ответственности учащихся, тогда как внешний локус может снижать мотивационную устойчивость. В статье предлагаются психологические стратегии по формированию внутреннего локуса контроля в образовательной среде.*

Ключевые слова: *учебная мотивация, локус контроля, внутренний локус, педагогическая психология, развитие учащихся*

Academic motivation is one of the most important psychological factors influencing students' learning effectiveness and academic success. In contemporary education, attention has shifted from purely instructional methods toward understanding internal psychological resources that determine students' engagement and persistence. Among these internal factors, locus of control occupies a significant position. Locus of control refers to individuals' beliefs about the causes of their successes and failures. Students who believe that their achievements depend on their own efforts tend to demonstrate higher responsibility and motivation. Conversely, students who attribute outcomes to external forces such as luck, fate, or teacher bias may show passivity and reduced academic engagement. Understanding how locus of control shapes academic motivation is particularly important during school years, when personality traits, self-concept, and responsibility patterns are actively developing. This article examines the relationship between locus of control and academic motivation through socio-psychological analysis, integrating perspectives of Uzbek and international scholars.

Uzbek Scholars' Perspectives on Academic Motivation and Responsibility

Uzbek psychological research has consistently emphasized the role of motivation and responsibility in the learning process. Scholars such as E. G'oziev, G. B. Shoumarov, and M. G. Davletshin have contributed significantly to understanding motivational development in educational contexts. G'oziev (2012) defines academic motivation as a system of internal and external factors that stimulate learning activity. According to his perspective, motivation becomes stable when students perceive learning as meaningful for their personal growth and social contribution. He emphasizes that educational success is closely connected with the development of self-awareness and responsibility. Shoumarov (2016) highlights the importance of personal responsibility and self-regulation in academic achievement. He argues that students who accept responsibility for their learning outcomes demonstrate greater persistence and adaptability in challenging academic situations. From this perspective, motivational stability is closely linked to the development of self-control and accountability. Davletshin (2008) stresses that personality formation within educational environments is strongly influenced by the development of self-consciousness and internal responsibility. He suggests that

students who attribute success to their own effort develop stronger achievement motivation and a proactive attitude toward learning.

Uzbek researchers also note that family upbringing, teacher support, and social expectations significantly influence motivational development. Educational environments that encourage independence, reflection, and responsibility promote stronger internal control beliefs and sustained motivation. Thus, Uzbek scholarship views academic motivation not merely as a cognitive process but as a socio-psychological phenomenon rooted in responsibility, self-awareness, and personal agency.

Foreign Theoretical Perspectives on Locus of Control and Motivation

The concept of locus of control was introduced by Julian Rotter (1966) within social learning theory. He described locus of control as individuals' generalized expectations regarding whether outcomes depend on their own behavior or external forces. Individuals with an **internal locus of control** believe that success results from effort and ability. Those with an **external locus of control** attribute outcomes to luck, fate, or powerful others. Rotter's theory became foundational for understanding motivation and personal responsibility. Subsequent research confirmed that internal locus orientation is associated with academic success and psychological resilience. Deci and Ryan (1985), through Self-Determination Theory, emphasize autonomy as a basic psychological need. When students feel responsible for their learning outcomes, intrinsic motivation increases. Autonomy-supportive environments promote engagement, persistence, and deeper learning. McClelland (1987) highlights achievement motivation, suggesting that individuals with strong internal control beliefs set challenging goals and persist despite difficulties. These individuals view obstacles as opportunities rather than barriers. Seligman (1975) introduced the concept of learned helplessness, explaining how repeated failure combined with external attribution patterns can lead to passivity and decreased motivation. Students who believe outcomes are beyond their control may stop trying to improve performance.

Research consistently demonstrates that internal locus orientation is associated with:

- higher academic achievement
- increased persistence
- better emotional regulation
- stronger self-efficacy

In contrast, external locus orientation is often linked to anxiety, avoidance behaviors, and low engagement.

Psychological Mechanisms Linking Locus of Control and Academic Motivation

The relationship between locus of control and academic motivation can be explained through several psychological mechanisms.

Attribution Processes

Students with an internal locus attribute success to effort and strategy. This strengthens confidence and encourages continued engagement. After failure, they are more likely to adjust strategies rather than give up.

Goal Orientation

Internal locus orientation promotes mastery goals focused on learning and improvement. External locus students may focus on avoiding failure rather than achieving competence.

Emotional Regulation

Belief in personal control reduces anxiety and promotes emotional stability. Students feel capable of influencing outcomes, which enhances motivation.

Self-Regulation and Persistence

Internal locus supports planning, time management, and sustained effort. Students become active participants in their learning rather than passive recipients.

Conversely, external locus orientation may foster dependency on external reinforcement and reduce intrinsic motivation.

Age-Related Characteristics and Developmental Considerations

Adolescence is a crucial developmental stage for the formation of responsibility and self-regulation. During this period, students develop abstract thinking, self-reflection, and personal identity.

Internal locus of control strengthens when students experience:

- consistent success through effort
- supportive teacher feedback
- opportunities for independent decision-making

However, authoritarian teaching styles, excessive control, or punitive feedback may reinforce external locus beliefs.

Educational environments therefore play a decisive role in shaping students' control beliefs and motivational patterns.

Strategies for Developing Internal Locus of Control in Schools

Developing internal locus of control should be a strategic priority in educational practice. Several psychological and pedagogical strategies can support this goal:

1. **Attribution training** — teaching students to associate success with effort and strategy.
2. **Goal-setting practices** — helping students set achievable and meaningful learning goals.
3. **Reflective learning activities** — encouraging students to analyze their own progress.
4. **Effort-based feedback** — praising persistence and improvement rather than innate ability.
5. **Student-centered teaching approaches** — promoting autonomy and responsibility.

Such interventions gradually shift students' perception from external dependence toward personal agency.

Discussion.

The present analysis confirms that locus of control functions as a crucial socio-psychological factor influencing the development and stability of academic motivation. When students perceive themselves as active agents responsible for their academic outcomes, they demonstrate greater persistence, engagement, and resilience in learning. This finding aligns with Uzbek psychological perspectives that emphasize responsibility, self-awareness, and moral development as foundations of effective learning behavior. At the same time, international research reinforces the idea that internal control beliefs strengthen intrinsic motivation and self-regulation. Students with an internal locus of control tend to interpret academic challenges as manageable and controllable, which promotes adaptive coping strategies and sustained effort. Conversely, external control beliefs may foster passivity, avoidance behaviors, and dependence on external reinforcement. Importantly, the relationship between locus of control and academic motivation should not be viewed as deterministic. Educational environments, teacher expectations, feedback styles, and classroom climate play a significant role in shaping students' control beliefs. Supportive and autonomy-promoting learning environments encourage students to internalize responsibility, while overly rigid or punitive approaches may reinforce external attribution patterns. In transitional educational contexts, where students face increasing academic demands and social pressures, the development of internal locus of control becomes especially important. Strengthening students' belief in their ability to influence outcomes not only improves academic motivation but also contributes to psychological resilience and adaptive functioning. Therefore, locus of control should be considered not merely an individual characteristic but a dynamic construct shaped through social interaction and educational practice.

Conclusion.

This study highlights the significant role of locus of control in shaping academic motivation from a socio-psychological perspective. Internal locus of control fosters persistence, responsibility, and active engagement in learning, while external locus orientation may weaken motivational stability and reduce academic initiative. The findings suggest that academic motivation is strengthened when students perceive a clear connection between effort and outcomes. Consequently, educational strategies aimed at developing internal control beliefs can serve as an effective means of enhancing students' learning engagement and long-term academic success. Moreover, fostering internal locus of control does not imply ignoring external factors influencing achievement. Rather, it involves helping students develop a balanced understanding of responsibility, where personal effort is recognized as a central element of success. Educational institutions play a vital role in this process. By promoting autonomy-supportive teaching practices, effort-based feedback, and reflective learning strategies, schools can cultivate students' sense of agency and motivation. Strengthening internal locus of control ultimately contributes not only to improved academic performance but also to the development of self-directed, resilient, and socially responsible individuals prepared to navigate the challenges of modern society.

References.

1. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
2. Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
3. McClelland, D. C. (1987). *Human motivation*. Cambridge University Press.
4. Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs, 80*(1), 1–28. https://doi.org/10.1037/h0092976
5. Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. Freeman.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ПРОГРАММ

Рамазанова Машхура Ойбековна
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются возможности оптимизации процесса адаптации детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения посредством применения психокоррекционных программ. Раскрывается влияние психокоррекционных мероприятий на снижение уровня эмоционального напряжения, преодоление адаптационных трудностей, развитие коммуникативных навыков и повышение социальной активности детей. Особое внимание уделяется роли психологической службы, взаимодействию педагога, психолога и родителей в реализации коррекционных программ.*

Ключевые слова :*Адаптация, дошкольный возраст, психокоррекция, психокоррекционные программы, эмоциональное развитие, социально-психологическая поддержка, коммуникативные навыки, психологическая служба, дошкольное учреждение, стресс, интеграция в коллектив*

Annotation. *This article examines the possibilities of optimizing the adaptation process of preschool children in preschool educational institutions through the implementation of psychocorrectional programs. The study highlights the impact of psychocorrectional interventions on reducing emotional tension, overcoming adaptation difficulties, developing communication skills, and increasing children's social activity. Special attention is given to the role of the psychological service and the collaboration between teachers, psychologists, and parents in the implementation of correctional programs.*

Keywords: *Adaptation, preschool age, psychocorrection, psychocorrectional programs, emotional development, socio-psychological support, communication skills, psychological service, preschool institution, stress, integration into the group*

Введение. Процесс адаптации детей дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения является важным этапом их личностного и социального развития. Поступление ребёнка в детский сад связано с изменением привычного жизненного уклада, расширением социального окружения, новыми требованиями и правилами поведения, что нередко становится источником эмоционального напряжения и стрессовых реакций. В этот период у детей могут проявляться трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, нарушения поведения, повышенная тревожность, снижение познавательной активности и интереса к совместной деятельности.

Современные исследования подчеркивают, что эффективность адаптационного процесса во многом зависит от своевременной психологической поддержки и применения психокоррекционных программ, направленных на развитие эмоциональной устойчивости, коммуникативных навыков и способности конструктивно справляться с трудностями. Психокоррекционные мероприятия позволяют снизить уровень психоэмоционального напряжения, предотвратить возникновение дезадаптивных форм поведения и создать условия для гармоничного включения ребёнка в социальную среду дошкольного учреждения.

Особое значение приобретают взаимодействие педагога, психолога и родителей, их согласованные действия, направленные на развитие позитивного эмоционального климата и обеспечение психологической безопасности ребёнка. В условиях обновления и модернизации системы дошкольного образования применение научно обоснованных психокоррекционных программ выступает одним из наиболее актуальных направлений повышения качества образовательного процесса.

Настоящая статья посвящена анализу возможностей оптимизации адаптационного процесса у детей дошкольного возраста посредством использования современных психокоррекционных технологий и методических подходов.

Актуальность темы. Адаптация детей дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения является одной из ключевых задач современной системы

дошкольного образования. В период поступления ребёнка в детский сад происходит резкая смена социальной среды, режима дня, характера деятельности и круга общения, что нередко вызывает эмоциональное напряжение, стрессовые реакции, нарушения поведения и трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. По данным современных исследований, именно первые недели посещения дошкольного учреждения определяют успешность дальнейшего личностного и социального развития ребёнка.

В условиях модернизации дошкольного образования, усиления внимания к вопросам психологической безопасности и эмоционального благополучия детей возрастает необходимость научно обоснованных подходов к сопровождению адаптационного периода. Психокоррекционные программы выступают эффективным средством предотвращения дезадаптации, снижения уровня тревожности и эмоционального напряжения, формирования позитивной мотивации к обучению и социальной активности.

Актуальность темы обусловлена также тем, что своевременная диагностика и коррекция адаптационных трудностей позволяет предотвратить развитие устойчивых форм поведенческих нарушений, способствует гармонизации детско-родительских отношений и повышению качества образовательного процесса. Комплексное взаимодействие психолога, педагога и семьи является важным условием успешной адаптации и создания благоприятной развивающей среды в дошкольном учреждении.

Таким образом, изучение и практическое внедрение психокоррекционных программ, направленных на оптимизацию адаптационного процесса у детей дошкольного возраста, представляет значимую научно-практическую задачу и соответствует современным требованиям к организации психолого-педагогического сопровождения в системе дошкольного образования.

Обзор литературы. Проблема адаптации детей дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения является одной из центральных тем в современной психологии развития и педагогике. Анализ научных источников показывает, что адаптация представляет собой сложный многофакторный процесс, включающий эмоциональные, социальные и поведенческие компоненты.

Классические психологические теории, разработанные ж. Пиаже, л. С. Выготским, а. Валлоном и э. Эриксоном, подчёркивают, что период раннего и дошкольного детства является критическим в формировании базовых механизмов социального взаимодействия, доверия к окружающему миру и личностной автономии. Согласно э. Эриксону, успешность прохождения этапа «инициатива – чувство вины» во многом зависит от характера социальной поддержки, получаемой ребёнком в значимых средах — семье и образовательном учреждении.

Особое внимание в литературе уделяется теории привязанности д. Боулби и м. Эйнсворт, которые обосновали важность эмоциональной поддержки и безопасных отношений для успешной адаптации ребёнка. Авторы указывают, что наличие устойчивой эмоциональной связи обеспечивает ребёнку чувство защищенности и способствует снижению тревожности при вхождении в новую социальную среду.

Исследования д. Баумринд, басса и пломина, с. Беллера, т. Гордона и л. Обуховой раскрывают влияние семейных факторов, темперамента и воспитательных стилей на динамику адаптации. Учёные отмечают, что дети с гибким и устойчивым типом темперамента, а также со сформированными коммуникативными навыками, легче интегрируются в детский коллектив.

Современные авторы — г. Крайг, а. Анастази, ю. Б. Гиппенрейтер, к. Поливанова, л. Божович, а. Реан — подчеркивают необходимость использования комплексных психодиагностических и психокоррекционных методов для раннего выявления признаков дезадаптации и организации эффективного сопровождения.

Отечественные исследователи, такие как г. Шоумаров, м. Р. Рахматова, ш. Юлдашева, д. Ходжияхмедова, о. Сафарова, подчеркивают важность координации действий педагога, психолога и родителей в обеспечении благоприятного эмоционального климата и активного включения ребёнка в коллектив.

Таким образом, анализ литературы показывает необходимость разработки и внедрения научно обоснованных психокоррекционных программ, направленных на снижение эмоционального напряжения, поддержку социальной активности и развитие адаптационных ресурсов ребёнка в дошкольном образовательном учреждении.

Обсуждение. Анализ теоретических источников и практических исследований показывает, что процесс адаптации детей дошкольного возраста требует комплексного психолого-педагогического сопровождения. Психокоррекционные программы, направленные на

оптимизацию адаптационного периода, оказывают значительное влияние на снижение уровня эмоционального напряжения, стабилизацию поведения и формирование позитивного отношения к новой социальной среде.

Результаты исследований свидетельствуют о том, что применение игровых, арт-терапевтических, релаксационных и коммуникативных психокоррекционных методик способствует развитию у детей навыков саморегуляции, снижению тревожности, улучшению межличностных взаимоотношений и повышению уверенности в себе. Такие программы создают условия, в которых дети могут безопасно выражать свои эмоции, формировать опыт конструктивного взаимодействия и постепенно интегрироваться в коллектив.

Особое значение в обсуждаемом контексте играет согласованная работа педагога, психолога и семьи. При отсутствии единой стратегии сопровождения риск дезадаптации существенно возрастает. Эффективность психокоррекционной работы повышается при построении индивидуальных планов развития, учитывающих особенности темперамента, предшествующий социальный опыт и уровень эмоциональной зрелости ребёнка.

Одним из ключевых выводов является необходимость ранней диагностики признаков дезадаптации. Психодиагностика должна рассматриваться не только как средство измерения адаптационных показателей, но и как инструмент планирования коррекционно-развивающей работы. Применение комплексного подхода (наблюдение, проективные методики, анкетирование, адаптационные шкалы) обеспечивает объективную и многогранную оценку состояния ребёнка.

Таким образом, психокоррекционные программы рассматриваются как эффективный механизм формирования благоприятных условий для адаптации, способствующий гармонизации эмоционального состояния детей, развитию социальных навыков и снижению риска формирования устойчивых поведенческих проблем. Дальнейшее совершенствование коррекционных технологий и интеграция инновационных методик представляет собой актуальную задачу дошкольной психологии и педагогической практики.

Методологическая таблица

Направление психокоррекции	Цель	Форма работы / методы	Результат адаптации
Эмоциональная поддержка	Снижение тревожности и эмоционального напряжения	Индивидуальные беседы, эмоциональные карты, релаксация	Эмоциональная устойчивость, снижение страхов
Социально-коммуникативное развитие	Формирование навыков общения и сотрудничества	Групповые игры, тренинги взаимодействия, упражнения на доверие	Улучшение общения с детьми и взрослыми
Игровая психокоррекция	Постепенное принятие новой среды через игру	Сюжетно-ролевые игры, театрализация, куклотерапия	Позитивное отношение к детскому саду, развитие инициативы
Арт-терапевтические технологии	Выражение и переработка эмоций безопасными способами	Рисование, песочная терапия, аппликация	Снятие внутреннего напряжения, открытость и самовыражение

Направление психокоррекции	Цель	Форма работы / методы	Результат адаптации
Работа с родителями	Согласование воспитательных подходов и поддержка адаптации	Консультации, тренинги, памятки	Улучшение детско-родительских отношений, снижение конфликтов
Диагностическое сопровождение	Определение уровня адаптации и динамики изменений	Наблюдение, анкеты, адаптационные шкалы, проектные методики	Индивидуальные рекомендации и коррекционные планы

Выводы.Проведённый анализ теоретического и практического материала позволяет сделать вывод о том, что психокоррекционные программы являются эффективным средством оптимизации процесса адаптации детей дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения. Их применение способствует снижению уровня тревожности и эмоционального напряжения, развитию коммуникативных навыков, формированию позитивного эмоционального состояния и социально-психологической устойчивости детей.

Результаты исследования подтверждают, что наиболее успешная адаптация наблюдается при комплексном использовании различных психокоррекционных методик и тесном взаимодействии педагога, психолога и родителей. Единая стратегия сопровождения позволяет своевременно выявлять признаки дезадаптации, корректировать поведенческие и эмоциональные нарушения, а также создавать благоприятные условия для интеграции ребёнка в детский коллектив.

Особую важность представляет ранняя диагностика адаптационных трудностей, так как она позволяет определить индивидуальные потребности ребенка и подобрать наиболее адекватные формы поддержки. В этом контексте психокоррекционные программы выступают не только как средство устранения проблем, но и как инструмент профилактики и укрепления психологического благополучия.

Таким образом, развитие и внедрение современных научно обоснованных психокоррекционных программ является актуальной задачей системы дошкольного образования и важным условием обеспечения эмоционального здоровья, социализации и полноценного личностного развития детей дошкольного возраста.

Список использованной литературы.

1 Выготский л. С. Психология развития ребенка. – москва: педагогика, 1991.

2 Пиаже ж. Психология ребенка. – москва: эксмо, 2003.

3 Эриксон э. Детство и общество. – санкт-петербург: лань, 2000.

4 Валлон а. Психическое развитие ребенка. – москва: просвещение, 1972.

5 Боулби д. Привязанность. – москва: гардарики, 2004.

6 Эйнсворт м. Модели привязанности и развитие личности. – санкт-петербург: питер, 2013.

7 Баумринд д. Типы родительского контроля и их влияние на развитие ребенка // психология развития. – 2011. – №4.

8 Божович л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – москва: педагогика, 1968.

9 Поливанова к. Н. Психология дошкольника. – москва: изд-во «академия», 2014.

10 Гиппенрейтер ю. Б. Общаться с ребёнком. Как? – москва: аст, 2018.

11 Анастази а. Психологическое тестирование. – санкт-петербург: питер, 2001.

12 Крайг г. Психология развития. – санкт-петербург: питер, 2019.

13 Реан а. А. Психология адаптации личности. – москва: юрайт, 2020.

14 Смирнова е. О., мещерякова с. Ю. Дошкольник в новой социальной среде. // вопросы психологии. – 2017. – №2.

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЕЁ ПЕРСПЕКТИВЫ

Расулова Умида Хамза кызы
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье рассматривается одна из актуальных глобальных проблем современности — психология здоровья и её роль и значение в формировании современной личности. Теоретически и научно освещены задачи клинического психолога в данной сфере, а также вопросы и решения, связанные с организацией здорового образа жизни населения.*

Ключевые слова: *психология здоровья, психокоррекция, психопрофилактика, психодиагностика, здоровый образ жизни, духовность, социальный интеллект.*

Abstract. *This article examines one of the most pressing global issues of our time — health psychology and its role and significance in the formation of the modern individual. The tasks of the clinical psychologist in this field are theoretically and scientifically analyzed, as well as the issues and solutions related to the organization and promotion of a healthy lifestyle among the population.*

Keywords: *health psychology, psychocorrection, psychoprophylaxis, psychodiagnostics, healthy lifestyle, spirituality, social intelligence.*

Введение. Во всём мире психология здоровья и психическое здоровье остаются одними из наиболее актуальных проблем, стоящих перед человечеством. Психическое и социальное развитие человека, его активность в обществе как здоровой личности, способность к всестороннему самосовершенствованию и умение управлять собой в любых ситуациях во многом зависят от состояния психического здоровья.

Укрепление психологии здоровья предполагает формирование и разработку государственной и общественной стратегии и политики, направленных на улучшение психического состояния населения и повышение качества жизни. На этой основе важнейшей задачей становится формирование всесторонне здоровой и гармонично развитой личности.

Психология здоровья — это способность человека преодолевать сложные жизненные обстоятельства, сохраняя при этом оптимальный эмоциональный фон и адекватность поведения. Значение здоровья в жизни человека трудно переоценить. Психология как наука на протяжении почти всего XX века развивалась от изучения патологии к пониманию нормы. Клиническая психология, патопсихология, специальная психология — эти направления внесли значительный вклад в развитие психологической науки, исследуя заболевания и отклонения от нормы.

Психология здоровья является одной из самых молодых отраслей психологии, изучающей психологические причины здоровья, а также методы и средства его сохранения. Она рассматривает практику поддержания здоровья на протяжении всей жизни — от рождения до смерти.

Кроме того, психология здоровья изучает здоровых личностей, нормы здоровья и заболевания в индивидуальном и социальном контексте.

На новом этапе развития нашей страны стало уделяться серьёзное внимание различным сферам общественной жизни, в том числе развитию медико-психологического направления. Следует отметить, что в системе здравоохранения в соответствии с оказываемым вниманием достигаются значительные успехи в сфере охраны психического здоровья населения. Все проводимые в данной области мероприятия служат прочной основой для повышения качества первичной медико-санитарной помощи, скорой и неотложной медицинской помощи, специализированных услуг, развития частной медицины, а также подготовки квалифицированных и опытных специалистов.

Важным нормативным документом является Указ Президента Республики Узбекистан от 7 декабря 2018 года № ПФ-5590 «О комплексных мерах по коренному совершенствованию системы здравоохранения Республики Узбекистан». В рамках реализации мер по реформированию системы здравоохранения в республике достигнуты определённые результаты в формировании современной системы оказания медицинской помощи населению. Организация качественной системы здравоохранения, обеспечивающей сохранение и

укрепление здоровья населения, а также создание условий для воспитания здорового поколения являются приоритетными направлениями государственной политики.

Методология. Факторы и перспективы психологии здоровья, профилактика психических расстройств, пропаганда здорового образа жизни, вопросы гармонии личности, межличностных отношений и жизненных ценностей отражены во многих научно-популярных и теоретико-фундаментальных трудах (Ш. Северин, 1901; Л. И. Ляховский, 1910; Л. Гданьский, 1910; С. Ершов, 1911; Гоппе-Цейлер, 1905; П. И. Орлов, 1912; З. Бертух, 1912; П. Циттлер, 1914; Т. С. Клеустон, 1910 и др.).

Труды российских учёных посвящены вопросам сохранения психического здоровья студентов, активизации защитных сил организма, повышению работоспособности и профилактике вредных привычек и другим проблемам. В ряде работ К. В. Динейки, Г. Г. Демиргогляна, В. Ф. Матвеевой, А. А. Гройсана, В. Г. Запорожченко, Г. Г. Мусаловой, В. П. Дядичкиной, А. А. Козловой, В. Ф. Базарного, С. Б. Мельниковой, Ю. Е. Дворянина и В. И. Аверкова авторы уделяют внимание вопросам психологической защиты организма, саморегуляции и раскрытия человеческих возможностей.

Исследователи В. М. Бехтерев, Г. С. Никифоров, В. А. Ананьев, Н. М. Амосов, Э. Кречмер, О. Н. Кузнецов и В. И. Лебедев, анализируя идеи Ф. М. Достоевского о психологии здоровья, формировании психического здоровья и природе человеческих заболеваний, выделяют и другие признаки, которые, по их мнению, могут рассматриваться в качестве критериев психического здоровья.

Российские учёные Н. Д. Лакосина, Г. К. Ушаков и В. Н. Панкратов, а также И. Н. Гурвич подчёркивают, что психологический компонент психического и социального здоровья является основой личностного здоровья.

В научных исследованиях узбекских учёных определённое внимание уделено интерпретации понятий здоровья и здорового образа жизни. Так, отношение к здоровью рассматривается в контексте валеологии (Ш. Б. Иргашев, 2008), а также в рамках формирования здорового образа жизни посредством здоровьесберегающих технологий (Д. Шарипова, А. Мусуманова, М. Таирова, 2005; Н. К. Светличная, 2015; О. Р. Жамолдинова, 2015).

Кроме того, научно-популярная брошюра З. Р. Ибодуллаева «Нервная система и психика» посвящена психологическим проблемам среди здоровых людей, а также психологии пациентов при психических расстройствах.

В диссертационном исследовании О. А. Фурсовой (1996) проводилось изучение учащихся 11-го класса средней школы города Кировска (15 юношей и 28 девушек).

Анализ. Их результаты представлены в следующей таблице (таблица 2.1).

Критерии психического здоровья	Количество выборов
Эмоциональное равновесие	39
Адекватное восприятие и отношение к окружающей среде	23
Общительность, коммуникабельность	23
Вежливость, тактичность, культура поведения	8
Способность контролировать себя	8
Способность принимать ответственность за свои действия	6
Поведение в пределах принятых норм	5
Спокойная речь	5
Способность с осторожностью относиться к жизненным ситуациям	5
Способность к здоровому мышлению	4
Способность к отдыху	4
Отсутствие физической слабости	3
Выражение обычных потребностей	3
Наличие нравственных установок	3
Способность к самореализации в коллективе	3
Правильная сексуальная ориентация	2
Способность заботиться о других	2
Общее развитие, мировоззрение, широта интересов	2
Нормальный внешний вид	2

Осторожность	2
Аккуратный внешний вид	2
Спокойный сон	2
Дополнительно отмечены ещё 22 признака, в том числе: способность к логическому мышлению, наличие собственной точки зрения, умение определить своё предназначение в жизни и способность разумно оценивать себя.	по одному выбору

Характерной особенностью является то, что у девушек преимущество отдавалось признакам, отражающим состояние эмоциональной сферы. Так, признак «эмоциональное равновесие» был отмечен всеми участвовавшими в эксперименте девушками (28 человек), тогда как среди юношей его указали 11 человек.

Такие показатели, как хорошее воспитание, вежливость и наличие нравственных принципов, были отмечены исключительно девушками.

В исследовании также приняли участие 9 преподавателей психологии (1 доктор медицинских наук и 8 кандидатов психологических наук, чья профессиональная деятельность и научные интересы непосредственно связаны с проблемами психического здоровья). Им было предложено в свободной форме выразить своё мнение о критериях психического здоровья. Как и ожидалось, полученные ответы носили более профессиональный характер и отличались от показателей, продемонстрированных «школьной» выборкой. Всего преподавателями было названо 45 критериев, которые по содержанию были распределены следующим образом.

Исходя из приведённых выше определений, следует особо подчеркнуть, что в настоящее время в нашей республике все последовательно реализуемые реформы направлены прежде всего на личность, её психическое, физическое, духовное и социальное благополучие, а также на обеспечение её социального развития. В этом процессе психологические подходы приобретают особое значение.

Укрепление психического здоровья, формирование медико-психологических навыков, развитие адекватного восприятия изменяющихся требований и возможностей организма, формирование у людей способности контролировать своё психическое состояние и совершенствовать его, а также поддержание спокойного и уравновешенного состояния, свободного от стрессов, являются на сегодняшний день актуальными задачами.

Практические рекомендации.

1. Организовать в махаллях психологические тренинги и семинары с целью формирования у населения представлений о психологии здоровья, здоровом образе жизни и расширения знаний о положительном влиянии этих факторов на психическое здоровье.

2. Инициировать социальные, практико-ориентированные, научные и фундаментальные проекты, направленные на широкую пропаганду психологического здоровья среди населения, а также на формирование знаний и навыков в области психического здоровья у молодёжи и взрослых.

3. Разработать методические пособия, информационные каталоги, брошюры, наглядные, аудио- и видеоматериалы, телевизионные программы, социальную рекламу (видеоролики), интернет-сайты для реализации национальной просветительской кампании под девизом «Психологическое здоровье».

4. Разработать и внедрить комплексный план мероприятий, направленный на своевременное выявление негативных изменений в психике ребёнка и устранение причин, их вызвавших; повышение роли родителей или лиц, их заменяющих; формирование у каждого человека знаний и навыков в области индивидуального и семейного психологического здоровья; а также повышение уровня информированности о психологическом здоровье на предприятиях, в государственных учреждениях, негосударственных и общественных организациях, особенно в махаллях, семьях и образовательных учреждениях.

5. Проводить массовые мероприятия, направленные на пропаганду здорового образа жизни среди населения, особенно молодёжи; борьбу с вредными привычками; повышение медицинской культуры населения; интеграцию физкультурно-оздоровительной и массовой спортивной деятельности с профилактической медициной. Создавать условия для занятий физической культурой и массовым спортом в каждой семье, махалле и районе (городе), в дошкольных, общеобразовательных, средних специальных, профессиональных и высших образовательных учреждениях, а также в других организациях.

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, следует подчеркнуть, что в центре всех последовательно осуществляемых в нашей республике реформ находится личность, её всестороннее психическое, физическое, духовное и социальное здоровье, а также обеспечение её социального развития. В данном процессе особую роль играют психологические подходы. Укрепление психического здоровья, формирование медико-психологических навыков, развитие правильного отношения к изменяющимся требованиям и возможностям организма, обучение людей самоконтролю и улучшению собственного психического состояния, а также сохранение спокойствия и внутреннего равновесия в условиях стресса являются одной из наиболее актуальных проблем современности.

Под психическим здоровьем понимается такое состояние здоровья, при котором человек способен реализовывать свои способности, справляться с жизненными трудностями, вести продуктивную жизнь и вносить вклад в жизнь общества. Психическое здоровье является неотъемлемой частью общего здоровья и имеет большое значение для благополучия человека, семьи, сообщества и общества в целом.

Список использованной литературы.

1. Каримова В. Психология: учебник. — Ташкент, 2014.
2. Алиев М. Б., Бейбутова А. М., Чубанова Г. Р., Сахаева А. А. Психология здоровья: учебное пособие. — Киев, 2017.
3. Абрамова Г. С., Юдчис Ю. А. Психология в медицине: учебное пособие. — М.: «Кафедра-М», 2008.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СОЦИАЛЬНУЮ ИДЕНТИФИКАЦИЮ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Рахимбаева Гулёра Улугбековна
(Ургенчский государственный педагогический институт)

Аннотация. *В статье анализируются психологические факторы, влияющие на социальную идентификацию студенческой молодежи в условиях глобализации. Рассматривается роль информационной среды, межкультурного взаимодействия, трансформации ценностей и личностной рефлексии. Результаты исследования показывают значимость психологической поддержки для социальной адаптации и личностного развития студентов. Обосновывается необходимость совершенствования системы психологической помощи в образовательных учреждениях.*

Ключевые слова: *Глобализация, социальная идентификация, студенческая молодежь, психологические факторы, трансформация ценностей, межкультурное взаимодействие, развитие личности.*

Abstract. *The article analyzes psychological factors influencing students' social identification in the context of globalization. The role of the information environment, intercultural communication, value transformation, and personal reflection is examined. The results highlight the importance of psychological support for students' social adaptation and personal development. The study justifies improving psychological services in educational institutions.*

Keywords: *Globalization, social identification, students, psychological factors, value transformation, intercultural communication, personality development.*

Введение: В XXI веке процессы глобализации стали одним из ключевых факторов развития общества. В результате стремительного развития информационно-коммуникационных технологий, а также усиления процессов экономической, культурной и социальной интеграции существенно трансформируются мировоззрение людей, система ценностей и социальное поведение [1; 2]. Особенно заметное влияние данные процессы оказывают на молодёжь, в

частности на студенческую молодёжь, воздействуя на формирование личности и развитие их социальной идентификации [3].

Студенческий период является одним из важнейших этапов развития личности, в течение которого формируются социальный статус, профессиональная направленность, система ценностей и жизненная позиция человека [4]. Именно в этот период молодые люди начинают осознавать себя представителями определённой социальной группы, определяют своё место в обществе и активно переживают процессы личностной и социальной идентификации [5]. В условиях глобализации данный процесс становится ещё более сложным, приобретая многофакторный и многоуровневый характер [6].

В настоящее время студенческая молодёжь сталкивается с необходимостью одновременного сочетания элементов национальной, культурной, профессиональной и глобальной идентичности [7]. Интернет-сети, социальные медиа, международные образовательные программы, академическая мобильность и возможности межкультурной коммуникации расширяют социальный опыт молодёжи и наполняют процесс самопознания новым содержанием [8; 9]. В то же время пересечение различных культур и систем ценностей в ряде случаев может приводить к идентификационным конфликтам, кризису ценностей или проблемам социальной адаптации [10].

С психологической точки зрения социальная идентификация представляет собой процесс соотнесения личностью себя с определённой социальной группой, который неразрывно связан с социальным опытом, коммуникативной средой, личностной рефлексией, ценностными ориентациями и социальными ожиданиями [11]. В условиях глобализации на данный процесс существенно влияют рост информационных потоков, усиление межкультурного взаимодействия, диверсификация социальных ролей, а также расширение личной свободы и индивидуализма [12; 13].

Актуальность темы обусловлена тем, что в современных условиях глубокое изучение роли психологических факторов в формировании социальной идентификации молодёжи имеет не только теоретическое, но и практическое значение [14]. Поскольку успешная социализация, профессиональное становление и личностное развитие студенческой молодёжи во многом зависят от устойчивости их социальной идентификации [15].

Цель данного исследования заключается в выявлении основных психологических факторов, влияющих на социальную идентификацию студенческой молодёжи в условиях глобализации, а также в анализе их значения в процессах социальной адаптации и личностного развития [16]. В качестве задач исследования определены: раскрытие психологической сущности понятия социальной идентификации; анализ влияния процессов глобализации на личность молодёжи; выявление психологических факторов, воздействующих на идентификацию студенческой молодёжи; а также обоснование значимости психологической поддержки в данном процессе [17; 18].

Современные процессы глобализации оказывают значительное влияние на все сферы развития человечества, включая систему образования, социальные отношения, культурные ценности и процессы личностного развития [1; 6]. В частности, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, формирование глобального информационного пространства, а также усиление межкультурной интеграции существенно трансформируют мировоззрение молодого поколения и процессы их социального самосознания [20]. В условиях современного общества студенческая молодёжь формируется под воздействием одновременно нескольких социальных и культурных пространств. Они сталкиваются с необходимостью определения своей социальной позиции в контексте национальных ценностей, элементов глобальной культуры, современного информационного потока и новых социальных норм [6; 13]. Это, в свою очередь, приводит к усложнению процесса социальной идентификации [7; 19].

В последние годы среди молодёжи всё чаще наблюдаются процессы трансформации системы ценностей, изменения социальных ролей, усиления индивидуализма, а также проблемы, связанные с трудностями социальной адаптации [13]. В отдельных случаях данные процессы могут приводить к усилению явлений диффузии социальной идентичности, социальной нестабильности, коммуникативного стресса, социальной изоляции или психологической неопределённости [4]. Данная проблема особенно актуальна для студенческой молодёжи. Поскольку студенческий период является этапом активного формирования социальной, профессиональной и личностной идентичности, именно на этой стадии закладываются важные психологические основы будущего социального и профессионального успеха личности [3]. В условиях глобализации формирование социальной идентификации

молодёжи всё в большей степени определяется внешними информационными потоками, межкультурными воздействиями и социальными ожиданиями [2; 8].

Вместе с тем перед современной системой образования стоит задача не только подготовки конкурентоспособного специалиста, но и формирования социально устойчивой, психологически зрелой личности, обладающей собственной социальной идентичностью [18]. Это требует глубокого научного изучения психологических факторов, влияющих на социальную идентификацию студенческой молодёжи.

Анализ научной литературы показывает, что проблема глобализации и идентичности личности достаточно широко исследована [1; 6; 12], однако комплексное изучение именно психологических факторов, влияющих на социальную идентификацию студенческой молодёжи, освещено недостаточно [16]. Особенно в условиях взаимного взаимодействия национального менталитета, влияния глобальной культуры и современного информационного пространства проблема идентификации молодёжи требует более глубоких научных исследований [17].

Научная значимость данного исследования объясняется тем, что посредством системного анализа психологических факторов, влияющих на социальную идентификацию студенческой молодёжи, обогащается теория идентичности в психологии [7; 19]. Практическая значимость исследования определяется возможностью разработки научно обоснованных рекомендаций по совершенствованию системы психологической службы в образовательных учреждениях, поддержке социальной адаптации молодёжи, а также эффективной организации их личностного развития [14; 18].

Проблема социальной идентификации в психологии рассматривается как сложный и многогранный феномен. Данное понятие связано с осознанием личностью своей принадлежности к определённой социальной группе, принятием социальных ролей и пониманием своего места в обществе [7; 19]. В условиях глобализации этот процесс ещё более усложняется и проявляется как многофакторная психологическая система [6; 12].

Социальная идентификация теоретически неразрывно связана с развитием личности, процессами социализации и формированием социального сознания [11]. В современной психологии при объяснении данного процесса особое значение имеют различные теоретические подходы. В объяснении развития личностной идентичности особое место занимает концепция психосоциального развития. Согласно данному подходу, один из важнейших этапов развития личности связан с формированием идентичности, при этом в подростковом и юношеском возрасте личность проходит процесс становления «Я-концепции» [4]. В этот период индивид выбирает социальные роли, формирует систему ценностей и развивает чувство принадлежности к социальным группам. В условиях глобализации процесс идентификации становится ещё более сложным, поскольку личность вынуждена одновременно интегрировать несколько моделей идентичности [1; 6].

В объяснении процесса социальной идентификации важное место занимает теория социальной идентичности. Согласно данной теории, личность формирует социальное самосознание посредством идентификации себя с определённой социальной группой [7]. Принимая себя в качестве члена группы, индивид определяет своё социальное положение [19]. В условиях глобализации границы социальных групп расширяются, и начинают формироваться элементы глобальной идентичности [20]. При объяснении роли социальной среды в развитии личности существенное значение имеет социокультурный подход. Согласно данному подходу, развитие личности осуществляется через социальную среду, культуру, коммуникативный опыт и социальную деятельность [15]. В условиях глобализации на развитие личности влияет не только локальная, но и глобальная культурная среда [18]. Это способствует формированию процесса социальной идентификации молодёжи как многоуровневой системы [1; 12].

В современных психологических исследованиях особое внимание уделяется влиянию информационной среды на идентичность личности в условиях глобализации. Цифровые средства коммуникации, социальные сети и глобальное информационное пространство, с одной стороны, расширяют социальный опыт молодёжи, а с другой — оказывают существенное влияние на их систему ценностей и социальную идентификацию [2]. Вместе с тем избыточный информационный поток может приводить к возникновению неопределённости идентичности или ценностных конфликтов личности [12]. В формировании идентичности личности важную роль играет система ценностей [13]. В условиях глобализации усиливается взаимодействие традиционных и современных ценностей, что приводит к трансформационным процессам в ценностных ориентациях молодёжи [17]. Это, в свою очередь, оказывает непосредственное влияние на процессы социальной адаптации и идентификации личности [16].

В формировании социальной идентификации студенческой молодёжи важную роль играют такие психологические факторы, как коммуникативный опыт, уровень социальной поддержки, личностная рефлексия и процессы самопознания [14]. Особенно в студенческий период формирование профессиональной идентичности выступает важным структурным компонентом системы социальной идентификации личности [3].

Таким образом, теоретический анализ показывает, что в условиях глобализации социальная идентификация студенческой молодёжи формируется как многофакторная психологическая система. На данный процесс комплексное влияние оказывают такие факторы, как развитие личности, социальная среда, межкультурное взаимодействие, информационное пространство, трансформация ценностей и личностная рефлексия [1; 2].

Научная новизна данного исследования определяется системным, комплексным анализом психологических факторов, влияющих на социальную идентификацию студенческой молодёжи в условиях глобализации, на основе современных социально-психологических подходов. В рамках исследования впервые влияние процессов глобализации на социальную идентификацию студенческой молодёжи рассмотрено как многоуровневая психологическая система. Формирование социальной идентификации проанализировано на основе интеграции личностных, социальных, культурных и информационно-психологических факторов.

Одним из значимых аспектов научной новизны является обоснование взаимосвязи информационного пространства, межкультурной коммуникации, трансформации ценностей и процессов личностной рефлексии как комплексной системы факторов, формирующих социальную идентификацию студенческой молодёжи. Кроме того, в исследовании разработана структура психологических факторов, влияющих на социальную идентификацию студенческой молодёжи в условиях глобализации. Данная структура позволяет выделить основные компоненты формирования социальной идентификации, а также определить механизмы их взаимного влияния. В результате исследования были научно обоснованы направления психологической поддержки, направленные на формирование социальной идентификации студенческой молодёжи. Это создаёт теоретическую и практическую основу для совершенствования системы психологической службы в образовательных учреждениях, а также для эффективной организации процесса социальной адаптации молодёжи.

Результаты данного исследования способствуют развитию теории социальной идентичности [4; 7] в контексте современных процессов глобализации, а также создают возможность для разработки новых научных подходов к поддержке личностного и социального развития студенческой молодёжи. Настоящее исследование направлено на выявление психологических факторов, влияющих на социальную идентификацию студенческой молодёжи в условиях глобализации, и основано на комплексном подходе. Исследование было организовано на основе социально-психологического подхода с интеграцией методов теоретического анализа и эмпирического исследования.

В процессе исследования был проведён системный анализ психологических факторов, формирующих социальную идентификацию студенческой молодёжи, а также уточнена их взаимосвязь. Обоснование выбора методов исследования

В данном исследовании с целью выявления влияния факторов глобализации на социальную идентификацию студенческой молодёжи был применён комплексный психодиагностический подход. В рамках исследования были выбраны следующие методы:

1. Опросник для определения уровня социальной идентификации [7; 19]
2. Диагностика ценностных ориентаций [17; 13]
3. Шкала межкультурной адаптации [8; 9]
4. Индекс адаптации к информационной среде [2; 12]

При выборе методик учитывались следующие критерии:

1. Соответствие молодёжной среде [3]
2. Психометрическая надёжность [14]
3. Степень отражения факторов глобализации [1; 6]

Участники исследования (выборка).

В исследовании приняли участие 120 студентов.

Из них:

60 человек — девушки

60 человек — юноши

Возрастной диапазон: 18–24 года [3]

Курс обучения: студенты 1–4 курсов

Процедура проведения исследования

Исследование проводилось в три этапа.

I этап — диагностический этап.

Студентам были предложены анкеты и тестовые методики. Каждый участник оценивался по следующим показателям:

1. Уровень социальной идентификации [7]
2. Ценностная ориентация [17]
3. Адаптация к глобальной культуре [8]
4. Интеграция в информационную среду [2]

II этап — математико-статистический анализ.

Полученные результаты обрабатывались с использованием следующих методов:

1. Среднее значение (M)
2. Стандартное отклонение (SD)
3. Процентные показатели
4. Межгрупповое сравнение

III этап — интерпретация результатов [7].

Различия между юношами и девушками были проанализированы с психологической точки зрения [14].

Результаты исследования

Таблица 1

Показатель	Юноши (M±SD)	Девушки (M±SD)
Общий индекс социальной идентификации	67.4 ± 8.2	71.6 ± 7.5
Глобальная идентификация	69.2 ± 7.9	73.8 ± 6.8
Национальная идентификация	72.1 ± 6.5	74.5 ± 6.2
Стабильность ценностей	65.3 ± 7.4	70.2 ± 6.9
Межкультурная адаптация	68.5 ± 8.1	72.9 ± 7.3

Показатели социальной идентификации студенческой молодёжи (в гендерном разрезе)

Анализ результатов

Согласно результатам анализа:

1. У девушек уровень социальной идентификации выше (71,6).
2. У девушек более выражена стабильность ценностных ориентаций.
3. У девушек выше показатели межкультурной адаптации.

У юношей:

1. Более выражена индивидуальная идентификация.
2. Лучше развита адаптация к глобальной информационной среде.

Таблица 2

Уровень	Юноши %	Девушки %
Высокий	32 %	46 %
Средний	48 %	42 %
Низкий	20 %	12 %

Уровни социальной идентификации (в процентном соотношении среди девушек)

Психологическая интерпретация результатов

Результаты показывают, что:

У девушек:

1. Социальная адаптация выше
2. Чувство принадлежности к группе выражено сильнее
3. Система ценностей более устойчива.

У юношей:

1. Преобладает самостоятельная (индивидуальная) идентификация.
2. Выше открытость к глобальной культуре.
3. Более выражена индивидуальная позиция.

Статистический вывод Результаты анализа показали, что гендерный фактор в определённой степени влияет на социальную идентификацию студенческой молодёжи. У девушек выявлены более высокие показатели социальной и культурной интеграции, тогда как у юношей относительно преобладает компонент индивидуальной идентификации. Полученные данные подтвердили, что в условиях глобализации социальная идентификация студенческой молодёжи формируется как многофакторная психологическая система. Результаты исследования показали, что уровень социальной идентификации напрямую связан со степенью адаптации личности к социальной среде, устойчивостью системы ценностей и опытом межкультурной коммуникации.

Согласно результатам исследования, показатели социальной идентификации у девушек оказались выше по сравнению с юношами. Данный факт может быть объяснён с социально-психологической точки зрения. Более выраженная направленность на социальные отношения, коммуникативная активность и потребность в социальной поддержке у девушек могут оказывать положительное влияние на формирование их социальной идентификации.

У юношей наблюдалось относительно более выраженное проявление компонента индивидуальной идентификации. Данное явление может быть объяснено усилением тенденций индивидуализма, характерных для современных процессов глобализации. Глобальное информационное пространство, цифровая коммуникация и система ценностей, ориентированная на индивидуальный успех, вероятно, способствуют усилению элементов индивидуальной идентификации у юношей.

Результаты исследования показали, что трансформация системы ценностей в условиях глобализации оказывает существенное влияние на социальную идентификацию студенческой молодёжи. Взаимодействие традиционных и современных ценностей, с одной стороны, усложняет процесс социального самосознания молодёжи, а с другой — может расширять их возможности социальной адаптации.

Более высокие показатели межкультурной адаптации у девушек могут быть связаны с их более быстрой адаптацией к социальной среде. Это подтверждает, что коммуникативный опыт выступает важным фактором формирования социальной идентификации в условиях глобализации. Полученные результаты показали, что влияние информационной среды также играет важную роль в формировании социальной идентификации. Цифровое пространство, с одной стороны, расширяет социальную идентификацию молодёжи, а с другой — в отдельных случаях может способствовать возникновению неопределённости идентичности. Это указывает на необходимость совершенствования системы психологической поддержки.

Результаты данного исследования подтверждают необходимость развития теории социальной идентичности в контексте процессов глобализации. Полученные данные свидетельствуют о том, что в процессе формирования социальной идентификации студенческой молодёжи особое значение приобретают психологическая помощь, социальная поддержка и развитие межкультурной компетентности. Вместе с тем исследование имеет определённые ограничения. Ограниченность выборки конкретным регионом, а также недостаточная глубина экспериментального изучения отдельных психологических факторов обусловливают необходимость проведения дополнительных исследований в будущем.

В перспективе целесообразно углублённое изучение индивидуально-психологических особенностей, влияния цифровой среды, а также механизмов межкультурной адаптации, оказывающих воздействие на социальную идентификацию молодёжи в условиях глобализации. Результаты исследования показали, что формирование социальной идентификации студенческой молодёжи в условиях глобализации тесно связано с гендерными особенностями, влиянием информационной среды, системой ценностей и факторами межкультурной адаптации. На этой основе были разработаны следующие практические рекомендации.

1. Разработка комплексных психологических программ, направленных на развитие социальной идентификации студенческой молодёжи

Согласно результатам исследования, уровень социальной идентификации связан с социальной адаптацией и устойчивостью системы ценностей. В связи с этим в высших образовательных учреждениях рекомендуется разработка комплексных психологических программ, включающих:

- занятия по развитию самопознания
1. тренинги по определению и освоению социальных ролей
2. занятия по формированию системы ценностей

Данные программы способствуют повышению социальной устойчивости студентов.

2. Организация психологической работы с учётом гендерных особенностей

Результаты исследования показали, что у девушек выше уровень социальной идентификации и межкультурной адаптации. На этой основе рекомендуется:

В работе с девушками:

1. развитие лидерских навыков;
2. повышение социальной активности;
3. укрепление профессиональной идентичности.

В работе с юношами:

1. усиление социальной интеграции;
2. вовлечение в коллективную деятельность;
3. развитие социальной эмпатии и коммуникативных навыков;
4. рекомендуется учитывать данные направления в организации психологической поддержки.

Результаты данного исследования вносят научный вклад в развитие теории социальной идентичности в контексте процессов глобализации. Кроме того, полученные данные могут служить научно-практической основой для совершенствования системы психологической службы в высших образовательных учреждениях, направленной на поддержку социальной идентификации студенческой молодёжи. Исследование имеет определённые ограничения, которые обусловлены территориальной ограниченностью выборки, а также недостаточной глубиной экспериментального изучения отдельных психологических факторов [7; 19]. В связи с этим в дальнейшем целесообразно более глубокое исследование индивидуально-психологических особенностей, психологического влияния цифровой среды и механизмов межкультурной адаптации, оказывающих воздействие на социальную идентификацию молодёжи в условиях глобализации.

В целом научно обоснованное изучение процесса формирования социальной идентификации студенческой молодёжи в условиях глобализации и организация психологически корректного подхода к данному процессу являются одной из приоритетных задач современной системы образования [18].

Список использованной литературы/

1. Giddens A. The Consequences of Modernity. — Stanford: Stanford University Press, 1990.
2. Castells M. The Rise of the Network Society. — Oxford: Blackwell, 2010.
3. Arnett J. Emerging Adulthood. — Oxford: Oxford University Press, 2015.
4. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. — New York: Norton, 1968.
5. Marcia J. Identity in Adolescence // Handbook of Adolescent Psychology. — 1980.
6. Bauman Z. Globalization: The Human Consequences. — New York: Columbia University Press, 1998.
7. Tajfel H. Social Identity and Intergroup Relations. — Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
8. Berry J. Acculturation and Adaptation in a New Society // International Migration. — 1992.
9. Kim Y. Becoming Intercultural. — Thousand Oaks: Sage Publications, 2001.
10. Huntington S. The Clash of Civilizations. — New York: Simon & Schuster, 1996.
11. Mead G. Mind, Self and Society. — Chicago: University of Chicago Press, 1934.
12. Beck U. Risk Society. — London: Sage, 1992.
13. Inglehart R. Modernization and Postmodernization. — Princeton: Princeton University Press, 1997.
14. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action. — Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.
15. Vygotsky L.S. Mind in Society. — Cambridge: Harvard University Press, 1978.
16. Phinney J. Ethnic Identity Development // Psychological Bulletin. — 1990.
17. Schwartz S. Basic Human Values Theory // Advances in Experimental Social Psychology. — 2012.
18. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. — Cambridge: Harvard University Press, 1979.
19. Jenkins R. Social Identity. — London: Routledge, 2008.
20. Hall S. Cultural Identity and Diaspora // Identity: Community, Culture, Difference. — 1990.

РАЗРАБОТКА И ПЕРВИЧНАЯ ПСИХОМЕТРИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ОПРОСНИКА СТРУКТУРНОЙ ДИАГНОСТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СОТРУДНИКОВ

Рахиммирзаев Санжар Ботурович
(Национальный Университет Узбекистана им. М.Улугбека)

Аннотация. *В статье представлена разработка и первичная психометрическая проверка опросника структурной диагностики психологического благополучия сотрудников. Инструмент основан на многофакторной теоретической модели, отражающей ключевые компоненты психологического благополучия в организационном контексте. Описаны основные этапы разработки опросника, включая теоретическое моделирование, конструирование шкал, пилотажное исследование и первичную эмпирическую верификацию.*

Ключевые слова: *психологическое благополучие, сотрудники, психодиагностика, опросник, надёжность, валидность, организационная психология.*

Abstract. *The article presents the development and primary psychometric validation of a questionnaire designed for the structural assessment of employees' psychological well-being. The instrument is based on a multifactor theoretical model that reflects the key components of psychological well-being within an organizational context. The main stages of questionnaire development are described, including theoretical modeling, scale construction, pilot testing, and primary empirical verification. The results obtained from a sample of 467 respondents indicate satisfactory levels of internal consistency, test–retest reliability, and preliminary validity of the instrument. The findings support the feasibility of further standardization and the application of the questionnaire in both research and applied organizational settings.*

Keywords: *psychological well-being, employees, psychodiagnostics, questionnaire, reliability, validity, organizational psychology.*

Введение. В условиях современных организационных трансформаций и усложнения профессиональной среды возрастает интерес исследователей и практиков к проблеме психологического благополучия сотрудников как важнейшему ресурсу устойчивости, эффективности и профессионального долголетия. Психологическое благополучие рассматривается не только как субъективное переживание удовлетворённости, но и как интегративное состояние, включающее когнитивные, эмоциональные, мотивационно-ценностные и регуляторные компоненты, обеспечивающие адаптацию личности к требованиям профессиональной деятельности. В связи с этим особую актуальность приобретает задача разработки валидных и надёжных психодиагностических инструментов, позволяющих комплексно оценивать структуру и уровень благополучия сотрудников в организационном контексте.

Анализ научных исследований показывает, что в современной психологической литературе представлены различные концептуальные модели благополучия, акцентирующие внимание на отдельных его аспектах, субъективном, психологическом, социальном или профессиональном. Однако большинство существующих диагностических методик либо ориентированы на измерение отдельных показателей, либо обладают ограниченной применимостью в условиях конкретных профессиональных сред. Это создаёт методологический разрыв между теоретическими представлениями о многокомпонентной природе благополучия и практическими возможностями его структурной диагностики в организациях.

Особенно остро данная проблема проявляется в сферах профессиональной деятельности, характеризующихся высокой интенсивностью взаимодействия с людьми, эмоциональной нагрузкой и повышенными требованиями к саморегуляции и стрессоустойчивости сотрудников. В таких условиях возрастает необходимость использования диагностических инструментов, позволяющих не только фиксировать общий уровень благополучия, но и выявлять его структурные компоненты, «зоны риска» и ресурсы развития, что имеет принципиальное значение для построения адресных профилактических и развивающих программ.

Настоящее исследование было проведено в русле структурно-эмпирического подхода, предполагающего поэтапный переход от теоретического моделирования психологического конструкта к его операционализации и эмпирической проверке. В рамках данного подхода психологическое благополучие сотрудников рассматривается как системное образование, включающее взаимосвязанные компоненты, поддающиеся диагностическому измерению с использованием шкального инструментария.

Целью исследования было разработать опросник структурной диагностики психологического благополучия сотрудников, основанный на теоретически обоснованной модели, определить его структуру и описать основные этапы разработки инструмента.

Материалы и методы. Исследование носило прикладной психодиагностический характер и было направлено на разработку и первичную апробацию опросника структурной диагностики психологического благополучия сотрудников. Работа проводилась поэтапно и включала теоретико-аналитический, конструкторский и пилотажно-эмпирический этапы. При этом, процесс разработки психодиагностического опросника реализовывался с учётом опыта современных учёных в данном направлении, собственных практик.

На первом этапе (теоретико-аналитический этап) был осуществлён анализ отечественных и зарубежных научных публикаций, посвящённых проблеме психологического благополучия, субъективного и профессионального благополучия личности, а также существующим моделям и диагностическим подходам к его оценке. Теоретический анализ позволил выделить ключевые структурные компоненты психологического благополучия сотрудников и обосновать целесообразность их интеграции в рамках единой многофакторной модели. В результате была сформирована авторская теоретическая модель психологического благополучия сотрудников, положенная в основу последующего конструирования диагностического инструмента.

На втором этапе (этап конструирования опросника) была проведена операционализация выделенных компонентов психологического благополучия. Для каждого компонента были сформулированы индикаторы, отражающие его психологическое содержание, после чего на их основе были разработаны 90 утверждений опросника. Первоначальный банк заданий включал утверждения, сформулированные в нейтральной и утвердительной форме, ориентированные на саморефлексивную оценку субъективного опыта респондентов. Опросник был сконструирован в шкальном формате с использованием порядковой рейтинговой шкалы ответов. Для снижения влияния искажения ответов и эффекта социальной желательности в структуру инструмента была включена отдельная контрольная шкала (6 утверждений). На данном этапе также была проведена экспертная оценка формулировок 96 утверждений с точки зрения их понятности, психологической корректности и соответствия заявленным компонентам модели.

Третий этап (пилотажное исследование) включал проведение пилотажного исследования, направленного на первичную проверку практической применимости разработанного опросника. В пилотажном исследовании приняли участие 30 респондентов, представляющих различные возрастные и профессиональные группы. Отбор участников носил добровольный характер. Основное внимание на данном этапе уделялось оценке понятности инструкции, ясности формулировок утверждений, удобства формата ответов, а также времени, необходимого для заполнения опросника. По итогам пилотажного исследования были собраны качественные замечания и предложения респондентов, на основании которых часть утверждений была отредактирована, уточнена или переформулирована.

На завершающем этапе исследования (первичная психометрическая проверка) была проведена первичная оценка надёжности и валидности шкал разработанного опросника на выборке численностью 467 человек. Надёжность инструмента оценивалась по нескольким показателям. Внутренняя согласованность шкал анализировалась по каждой шкале и по опроснику в целом. Дополнительно оценивалась устойчивость результатов при повторном обследовании респондентов с временным интервалом, достаточным для снижения эффекта запоминания ответов. Степень устойчивости показателей интерпретировалась как характеристика стабильности измеряемых психологических свойств во времени.

Оценка валидности опросника осуществлялась преимущественно на основе анализа взаимосвязей между шкалами и внешними психологическими показателями. Теоретическая валидность рассматривалась через обоснованность модели психологического благополучия и соответствие её компонентов структуре психодиагностических шкал опросника. Критериальная валидность на данном этапе носила предварительный характер и оценивалась посредством анализа взаимосвязей между показателями разработанного опросника и внешними

психологическими индикаторами, отражающими смежные аспекты субъективного и профессионального функционирования сотрудников.

Статистическая обработка данных осуществлялась с применением стандартных методов математико-статистического анализа, используемых в психодиагностических исследованиях. Для оценки внутренней согласованности шкал использовался коэффициент α Кронбаха. Устойчивость результатов при повторном измерении и показатели валидности анализировались с применением параметрических методов корреляционного анализа. Проверка соответствия распределения эмпирических данных нормальному закону осуществлялась с использованием критерия Колмогорова–Смирнова. Полученные результаты рассматривались как основание для дальнейшего эмпирического исследования, направленного на стандартизацию и расширенную эмпирическую верификацию инструмента.

Результаты. В результате проведённого исследования был разработан опросник структурной диагностики психологического благополучия сотрудников и осуществлена его первичная психометрическая проверка на выборке численностью 467 человек. Полученные данные позволили оценить надёжность, устойчивость и предварительные показатели валидности инструмента.

Анализ внутренней согласованности показал, что все шкалы опросника обладают удовлетворительным уровнем надёжности. Значения коэффициента α Кронбаха по отдельным шкалам варьировали в диапазоне от 0,70 до 0,80, что свидетельствует о достаточной согласованности утверждений внутри каждой шкалы. В частности, для шкалы «Физическое здоровье и энергичность» коэффициент надёжности составил α = 0,71, для шкалы «Эмоциональная устойчивость и стрессоустойчивость» - α = 0,70, для шкалы «Социальная поддержка и командное взаимодействие» - α = 0,70, для шкалы «Межкультурная и межпоколенческая интеграция» - α = 0,71. Более высокие показатели внутренней согласованности были получены по шкале «Осмысленность работы и ценностная согласованность» (α = 0,80), а также по шкалам «Баланс работы и личной жизни» (α = 0,77) и «Организационная поддержка и условия труда» (α = 0,74). Шкала социальной желательности также продемонстрировала приемлемый уровень надёжности (α = 0,70).

Оценка устойчивости результатов при повторном измерении показала достаточный уровень ретестовой надёжности по всем шкалам разработанного опросника. Корреляционный анализ между показателями первичного и повторного обследований выявил положительные и статистически значимые связи, что свидетельствует о стабильности измеряемых характеристик психологического благополучия во времени. Наиболее высокие показатели устойчивости были зафиксированы по шкалам, отражающим относительно стабильные личностно-ценностные и организационные компоненты благополучия, такие как осмысленность профессиональной деятельности, ценностная согласованность и восприятие организационной поддержки. По данным шкалам коэффициенты корреляции Пирсона находились в верхней части диапазона и были статистически значимыми на уровне $p<0,01$, что указывает на высокую воспроизводимость результатов.

По шкалам, отражающим эмоциональные и социально-психологические аспекты благополучия, включая эмоциональную устойчивость, социальную поддержку и баланс между профессиональной и личной жизнью, коэффициенты корреляции также носили положительный и статистически значимый характер, достигая уровня достоверности $p<0,05$. Полученные результаты свидетельствуют о достаточной устойчивости данных показателей при повторном измерении с учётом их большей чувствительности к текущим условиям и ситуации.

В целом значения коэффициентов корреляции Пирсона между результатами первичного и повторного измерений по шкалам опросника варьировали в диапазоне $r = 0,69$-$0,81$ и были статистически значимыми ($p<0,05$–$0,01$), что подтверждает высокую стабильность измеряемых психологических характеристик и ретестовую надёжность разработанного инструмента.

Результаты корреляционного анализа, направленного на оценку валидности опросника, показали, что взаимосвязи между шкалами носят системный и теоретически обоснованный характер. Корреляции между отдельными компонентами психологического благополучия и интегральным показателем варьировали в умеренном диапазоне, что свидетельствует о взаимосвязанности шкал при сохранении их относительной автономности. Связи между шкалами и общим уровнем психологического благополучия носили положительный характер и находились в интервале $r \approx 0,30$-$0,38$ при $p<0,05$, что подтверждает вклад каждого компонента в формирование интегративного показателя благополучия.

Предварительная оценка критериальной валидности выявила наличие значимых корреляционных связей между показателями разработанного опросника и внешними психологическими индикаторами, отражающими смежные аспекты субъективного и профессионального функционирования сотрудников. Направленность и выраженность выявленных связей соответствовали теоретическим ожиданиям и подтверждали диагностическую чувствительность инструмента.

Таким образом, результаты первичной психометрической проверки свидетельствуют о том, что разработанный опросник обладает удовлетворительными показателями внутренней согласованности, устойчивости и предварительной валидности, что позволяет рассматривать его как перспективный инструмент для дальнейшей стандартизации и расширенной эмпирической верификации.

Обсуждение. Полученные в ходе исследования результаты подтверждают целесообразность разработки опросника структурной диагностики психологического благополучия сотрудников, основанного на многофакторной теоретической модели. Проведённая первичная психометрическая проверка показала, что предложенный инструмент позволяет надёжно и устойчиво измерять ключевые компоненты психологического благополучия, что отвечает исходной цели исследования и логике структурно-эмпирического подхода, заявленного во введении.

Показатели внутренней согласованности шкал свидетельствуют о том, что операционализация компонентов психологического благополучия была осуществлена корректно. Значения коэффициентов надёжности, полученные по всем шкалам, находятся в диапазоне, традиционно рассматриваемом в психодиагностике как удовлетворительный и хороший, что позволяет говорить о целостности измеряемых конструктов и отсутствии избыточной разнородности утверждений внутри шкал. Это особенно важно в контексте диагностики комплексных психологических образований, к которым относится благополучие сотрудников.

Результаты оценки ретестовой надёжности указывают на высокую устойчивость показателей опросника при повторном измерении. Полученные коэффициенты корреляции свидетельствуют о том, что измеряемые характеристики обладают достаточной стабильностью во времени, при этом сохраняют чувствительность к индивидуальным и организационным различиям. Выявленные различия в уровне устойчивости между шкалами, отражающими более стабильные ценностно-смысловые и организационные компоненты, и шкалами, связанными с эмоционально-социальными аспектами благополучия, представляются теоретически обоснованными и соответствуют современным представлениям о динамической природе психологического благополучия.

Корреляционный анализ, проведённый в рамках оценки валидности, подтвердил согласованность эмпирической структуры опросника с исходной теоретической моделью. Характер взаимосвязей между шкалами указывает на их системную интеграцию при сохранении относительной автономности отдельных компонентов. Это позволяет рассматривать психологическое благополучие сотрудников как целостное, но структурно дифференцированное образование, что принципиально важно для задач прикладной диагностики и последующего проектирования развивающих и профилактических программ.

Предварительные данные о критериальной валидности свидетельствуют о диагностической чувствительности разработанного инструмента к смежным аспектам субъективного и профессионального функционирования сотрудников. Направленность выявленных связей соответствует теоретическим ожиданиям и согласуется с результатами современных исследований, в которых психологическое благополучие рассматривается как значимый ресурс профессиональной адаптации, устойчивости и эффективности деятельности.

Вместе с тем следует отметить, что полученные результаты отражают этап первичной психометрической проверки и не исчерпывают всех аспектов верификации инструмента. Дальнейшие исследования должны быть направлены на расширение выборки, достижение её репрезентативности, проведение стандартизации, а также углублённый анализ валидности с использованием дополнительных внешних критериев, методик. Тем не менее уже на данном этапе разработанный опросник может рассматриваться как методологически обоснованный и перспективный инструмент для исследований психологического благополучия сотрудников в организационном контексте.

Заключение. Целью настоящего исследования являлась разработка опросника структурной диагностики психологического благополучия сотрудников, основанного на

теоретически обоснованной многофакторной модели, а также описание его структуры и основных этапов разработки. Проведённое исследование позволило последовательно реализовать поставленную цель и получить эмпирические данные, подтверждающие методологическую состоятельность предложенного инструмента.

В ходе работы была сформирована теоретическая модель психологического благополучия сотрудников и осуществлена её операционализация в виде шкального психодиагностического инструмента. Результаты первичной психометрической проверки показали, что разработанный опросник обладает удовлетворительными показателями внутренней согласованности, ретестовой надёжности и предварительной валидности, что свидетельствует о его способности надёжно и устойчиво измерять ключевые компоненты психологического благополучия.

Полученные данные подтверждают возможность использования опросника для структурной диагностики благополучия сотрудников и выявления как интегрального уровня данного психологического конструкта, так и его отдельных компонентов. Это создаёт методологические предпосылки для применения инструмента в исследовательских и прикладных целях, в том числе при оценке психологического состояния персонала и планировании развивающих и профилактических мероприятий в организациях.

В целом результаты исследования позволяют рассматривать разработанный опросник как перспективный психодиагностический инструмент, требующий дальнейшей стандартизации и расширенной эмпирической верификации, но уже на этапе первичной проверки обладающий практической и научной значимостью.

Список литературы.

1. Костромина С.Н., Дворянчиков Н.В., Захарова Е.И. и др. Апробация и валидизация методики «Индекс автономного функционирования» на российской выборке. // Психологическая наука и образование. - 2023. - Т.28, №5. - С. 168-183.

2. Лякина Я.С., Фёдоров А.А., Тео А.Р. Валидизация и опыт применения русскоязычной версии опросника хикикомори (HQ-25). // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2023. - Т.20, №2. - С. 257-281.

3. Маралов В.Г., Кудака М.А., Смирнова О.В. Разработка и апробация русскоязычной версии опросника «Психологический капитал» для использования в сфере высшего образования. // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). - 2022. - №6(46). - С. 168-180.

4. Agzamova E., Rakhimmirzaev S. Psychometric techniques and the specificity of adaptation of environmentally responsible behavior to determine the propensity of professionals with an extreme profile to deviant behavior. // SPAST Abstracts. - 2024. - Т.2. - №02. (https://spast.org/techrep/article/view/4948)

5. Ngai G., Kwan K.P., Lau K.H., Chan S.C., Lo K.W., Lin S., Camus R.M. The Development and Validation of the Process and Outcomes From Service-Learning (POSL) Questionnaire. // Journal of Higher Education Outreach and Engagement. - 2024. - Vol.28. No.4. - P. 3-26.

6. Rigoli F., et al. The Status Importance Scale: Development and validation of a … // British Journal of Psychology. - 2024. - Vol.115. - P. 683-705.

7. Wu X., Li X., Su T., Liang J., Wang L., Huang Q., Zhang J., Wang S., Wang N., Xiang R. Development and validation of a questionnaire to evaluate the knowledge, attitude, behaviour and care preference of family members of Chinese older adults related to palliative care. // Nursing Open. - 2023. - Vol.10. - P. 673-686.

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ, ВОЗНИКАЮЩИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Рузиева Нигина Отабековна
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В статье рассматривается роль современных педагогических технологий в решении профессиональных проблем, возникающих в образовательном процессе. Особое внимание уделяется выявлению и анализу типичных трудностей, с которыми сталкиваются преподаватели в ходе педагогической деятельности, а также методам их преодоления с использованием инновационных подходов. Рассматриваются такие технологии, как интерактивное обучение, тренинги, наставничество, рефлексивные практики и цифровые образовательные ресурсы, их эффективность при разрешении профессиональных проблем.*

Ключевые слова: *профессиональная проблема, управление проблемами, педагогическая компетенция, образовательный процесс, современные педагогические технологии, интерактивные методы, тренинг, наставничество, рефлексия, цифровые образовательные ресурсы.*

Annotation. *The article examines the role of modern pedagogical technologies in addressing professional problems that arise in the educational process. Special attention is given to identifying and analyzing typical difficulties faced by educators during their teaching activities, as well as methods for overcoming them using innovative approaches. Technologies such as interactive learning, training sessions, mentoring, reflective practices, and digital educational resources are considered, with a focus on their effectiveness in resolving professional problems. The results of the study allow for the development of practical recommendations for integrating modern pedagogical technologies into the educational process to improve the quality and effectiveness of teaching.*

Keywords: *professional problem, problem management, pedagogical competence, educational process, modern pedagogical technologies, interactive methods, training, mentoring, reflection, digital educational resources.*

Введение. Современное высшее образование переживает быстрые трансформации, обусловленные технологическим прогрессом, изменяющимися потребностями студентов и возрастающими требованиями к качеству преподавания. В таких условиях от педагогов ожидается не только эффективная передача знаний, но и умение управлять профессиональными проблемами, возникающими в образовательном процессе. Профессиональные проблемы могут включать трудности во взаимодействии преподаватель–студент, организационные и ресурсные проблемы, технологические сбои или непредвиденные педагогические ситуации. Решение этих проблем требует от педагогов развитых навыков анализа, принятия решений, рефлексии и эффективной коммуникации.

Современные педагогические технологии предоставляют инновационные инструменты для преодоления этих трудностей. Интерактивные методы обучения, тренинги, программы наставничества, рефлексивные практики и цифровые образовательные ресурсы позволяют педагогам более эффективно решать профессиональные проблемы. Интеграция этих технологий в образовательный процесс способствует повышению профессиональной компетентности преподавателей, улучшению качества обучения и формированию более адаптивной и эффективной учебной среды.

Цель данного исследования — изучить роль современных педагогических технологий в решении профессиональных проблем, определить эффективные методы их внедрения и разработать практические рекомендации по повышению эффективности и качества образовательного процесса. Исследование подчеркивает важность как теоретического понимания, так и практического применения инновационных педагогических подходов в системе высшего образования.

В последние годы наблюдается значительное расширение возможностей цифрового образования, включая использование образовательных платформ, онлайн-курсов и интерактивных приложений, что открывает новые пути для решения профессиональных проблем

педагогов. Такие подходы не только повышают эффективность образовательного процесса, но и способствуют развитию у преподавателей навыков критического мышления, рефлексии и саморазвития.

Особое значение имеет системное внедрение педагогических технологий в образовательный процесс, которое должно быть направлено на формирование устойчивых профессиональных компетенций, позволяющих преподавателям успешно справляться с возникающими трудностями. Роль технологий заключается не только в облегчении решения конкретных проблем, но и в создании условий для повышения качества обучения, развития креативного и аналитического мышления у педагогов, а также в улучшении взаимодействия между преподавателями и студентами.

Цель настоящего исследования — выявить наиболее эффективные современные педагогические технологии, способствующие решению профессиональных проблем, возникающих в образовательном процессе, а также предложить рекомендации по их внедрению в практику высших учебных заведений. Исследование направлено на укрепление теоретической базы и практических навыков педагогов, повышение качества образовательного процесса и создание условий для постоянного профессионального роста преподавателей.

Актуальность темы.Современная образовательная среда в высших учебных заведениях характеризуется высокой динамикой изменений, внедрением новых технологий и растущими требованиями к качеству подготовки студентов. Педагоги сталкиваются с разнообразными профессиональными проблемами, которые могут возникать в ходе учебного процесса: трудности во взаимодействии со студентами, низкая мотивация обучающихся, организационные и ресурсные ограничения, конфликтные ситуации, технические неполадки образовательных платформ, а также необходимость адаптации учебного процесса к новым стандартам и инновационным методикам.

В таких условиях становится особенно актуальной разработка и внедрение современных педагогических технологий, направленных на эффективное решение профессиональных проблем. Интерактивные методы, цифровые образовательные ресурсы, тренинги, программы наставничества и рефлексивные практики предоставляют педагогам инструменты для анализа сложных ситуаций, принятия обоснованных решений, повышения эффективности обучения и создания благоприятной образовательной среды.

Актуальность исследования определяется тем, что недостаток системного использования современных педагогических технологий снижает эффективность образовательного процесса, ограничивает возможности педагогов в решении профессиональных проблем и препятствует развитию их профессиональных компетенций. Интеграция инновационных технологий в преподавательскую практику позволяет не только повысить качество обучения, но и способствует профессиональному росту педагогов, развитию критического мышления, навыков самоанализа и рефлексии.

Таким образом, изучение роли современных педагогических технологий в решении профессиональных проблем педагогов является крайне важной и своевременной задачей, направленной на повышение качества образовательного процесса, оптимизацию работы преподавателей и адаптацию высшего образования к современным требованиям и вызовам.

Обзор литературы.Проблема профессиональных трудностей педагогов и методов их преодоления широко рассматривается в современной педагогической науке. Ранние исследования Дж. Дьюи (Dewey, 1933) подчеркивали значимость активного решения проблем в образовательном процессе для развития критического мышления и практических навыков у преподавателей. Он утверждал, что педагогический процесс должен включать систематическое выявление и анализ проблемных ситуаций для формирования компетентного педагога.

Д. Шён (Schön, 1983) в своей концепции «рефлексивной практики» отметил, что преподаватели, способные анализировать собственную деятельность и извлекать уроки из возникающих трудностей, демонстрируют более высокую профессиональную компетентность и способность к адаптации в сложных образовательных условиях. Рефлексивная практика позволяет педагогам эффективно управлять профессиональными проблемами, возникающими в ходе учебного процесса.

Современные исследования в области педагогических технологий, такие как работы Кёлера и Мишра (Koehler & Mishra, 2009), представили концепцию TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), которая подчеркивает необходимость интеграции технологических, педагогических и предметных знаний для успешного решения профессиональных проблем. Интерактивные методы обучения, цифровые образовательные

ресурсы и тренинговые технологии обеспечивают педагогам инструменты для повышения эффективности образовательного процесса и адаптации к разнообразным профессиональным ситуациям.

М. Фуллан (Fullan, 2007) и П. Друкер (Drucker, 1999) исследовали организационные и управленческие аспекты педагогической деятельности. Их работы показывают, что успешное внедрение инновационных технологий в образовательный процесс требует системного подхода и постоянного профессионального развития педагогов, включая обучение навыкам работы с новыми образовательными платформами и цифровыми инструментами.

В отечественной педагогической литературе также подчеркивается важность современных технологий в решении профессиональных проблем. Так, работы Абдукодирова (2019), Нишонова (2021) и Толипова (2020) раскрывают вопросы формирования компетенций преподавателей через внедрение интерактивных методов, наставничество и использование цифровых ресурсов. Они отмечают, что современные технологии позволяют педагогам моделировать сложные образовательные ситуации, проводить тренинги для повышения профессиональной устойчивости и развивать навыки анализа и принятия решений.

Обсуждение.Анализ литературы и результаты наблюдений показывают, что современные педагогические технологии играют ключевую роль в решении профессиональных проблем преподавателей в образовательном процессе. Профессиональные трудности могут возникать в различных сферах деятельности педагога: взаимодействие со студентами, организационные вопросы, управление учебными ресурсами, технические сбои и необходимость адаптации к новым образовательным стандартам.

Применение интерактивных методов обучения, цифровых образовательных ресурсов, тренингов и программ наставничества способствует эффективному управлению этими проблемами. Рефлексивные практики, как подчеркивал Д. Шён (1983), позволяют педагогам анализировать собственную деятельность, выявлять причины возникающих трудностей и вырабатывать стратегии их преодоления. Такой подход обеспечивает не только решение конкретных проблем, но и способствует развитию профессиональной компетентности преподавателей.

Цифровые технологии предоставляют дополнительные возможности для моделирования реальных педагогических ситуаций, проведения виртуальных тренингов и организации дистанционного взаимодействия со студентами. Это позволяет преподавателям разрабатывать индивидуальные стратегии решения проблем и повышать гибкость образовательного процесса. Как отмечают Кёлер и Мишра (2009), интеграция технологических, педагогических и предметных знаний (TPACK) позволяет максимально эффективно применять современные технологии в образовательной практике.

Практический опыт показывает, что преподаватели, активно использующие инновационные педагогические технологии, быстрее адаптируются к изменяющимся условиям образовательного процесса, демонстрируют более высокую мотивацию и устойчивость к профессиональным стрессам. Однако успешная интеграция технологий требует системного подхода, включающего обучение педагогов навыкам работы с интерактивными платформами, постоянное профессиональное развитие и обмен опытом между коллегами.

Методологический подход:

Метод	Цель	Результат
Анализ литературы	Выявление современных педагогических технологий и профессиональных проблем	Определены эффективные технологии и подходы
Анкетирование	Исследование опыта преподавателей	Сбор данных о трудностях и предпочтениях
Интервью	Детальное изучение конкретных проблем	Качественная информация о применении технологий
Наблюдение	Анализ использования технологий на практике	Оценка эффективности методов
Эксперимент	Проверка влияния технологий на решение проблем	Сравнение результатов между группами

Анализ методологии.Анализ выбранных методов показывает их комплексность и эффективность для решения профессиональных проблем преподавателей:

1 Сочетание методов: Количественные методы (анкетирование, эксперимент) дают объективные данные о проблемах и результатах внедрения технологий, а качественные методы (интервью, наблюдение) позволяют глубоко понять причины трудностей и оценить практическую применимость методов.

2 Теоретико-практическая связь: Анализ литературы формирует основу для выбора современных педагогических технологий, а эксперимент и наблюдение проверяют их эффективность на практике.

3 Адаптивность: Анкетирование и интервью позволяют учитывать мнение преподавателей, выявлять актуальные трудности и корректировать рекомендации под конкретные условия образовательного процесса.

4 Эффективность: Применение этих методов обеспечивает оценку того, какие технологии наиболее результативны для повышения профессиональной компетентности и улучшения качества обучения.

В целом, методологический подход позволяет комплексно исследовать роль современных педагогических технологий, выявить лучшие практики и разработать практические рекомендации для преподавателей.

Выводы.Проведённое исследование показало, что современные педагогические технологии играют ключевую роль в решении профессиональных проблем, возникающих у преподавателей в образовательном процессе. Применение интерактивных методов обучения, цифровых образовательных ресурсов, тренингов и программ наставничества позволяет педагогам эффективно управлять сложными ситуациями, повышать уровень профессиональной компетентности и улучшать качество учебного процесса.

Анализ литературы и практических данных подтвердил, что сочетание теоретических знаний и практических навыков является необходимым условием успешного внедрения технологий. Рефлексивные практики и моделирование реальных ситуаций помогают преподавателям выявлять причины проблем и разрабатывать эффективные стратегии их решения.

Использование современных технологий способствует:

Повышению гибкости образовательного процесса;

Развитию критического и аналитического мышления у педагогов;

Улучшению взаимодействия с студентами и снижению конфликтных ситуаций;

Росту профессиональной мотивации и устойчивости к стрессу.

В итоге, системное внедрение современных педагогических технологий обеспечивает повышение качества образования, профессионального роста преподавателей и успешное решение возникающих в образовательном процессе проблем.

Литература.

1. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. – New York: Freeman, 1997. – 604 p.
2. Bruner J. The Culture of Education. – Cambridge: Harvard University Press, 1996. – 224 p.
3. Dewey J. How We Think. – Boston: D.C. Heath, 1933. – 301 p.
4. Drucker P. Management Challenges for the 21st Century. – New York: Harper Business, 1999. – 207 p.
5. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. 4th ed. – New York: Teachers College Press, 2007. – 344 p.
6. Koehler M. J., Mishra P. What is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. – 2009. – Vol. 9(1). – P. 60–70.
7. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – New York: Basic Books, 1983. – 374 p.
8. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge: Harvard University Press, 1978. – 159 p.
9. Абдукодиров А. Педагогическая компетентность и факторы её формирования. – Ташкент: Фан, 2019. – 180 с.
10. Нишонов У. Инновационные педагогические подходы в высшем образовании и их эффективность // Педагогический журнал Узбекистана. – 2022. – № 4(2). – С. 45–52.
11. Толипов О., Тохлиев Б. Педагогическая технология: теория и практика. – Ташкент: Ношир, 2020. – 212 с.
12. Хасанбоева К., Нишонов У. Педагогическое мастерство и современные подходы. – Ташкент: Национальный университет Узбекистана, 2021. – 196 с.

ПРИЧИНЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ФОБИИ, МЕТОДЫ ЕЁ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Рузиев Умар Музафарович
(Бухарский государственный университет)

Аннотация. *По мере развития человечества росли и социальные фобии.Фобии начали проявляться в разные возрастные периоды, особенно ярко эти страхи и тревоги проявляются в подростковом возрасте. Каждый может одновременно испытывать определенный уровень беспокойства. Люди с фобическим расстройством испытывают это постоянно и настолько сильно, что это оказывает значительное негативное влияние на качество их жизни. В данной статье рассматриваются причины развития социальной фобии чувство тревоги у людей и проявления социальной фобии и их профилактика, симптомы социальной фобии, у кого они наблюдаются чаще, причины социальной фобии,. В статье представлена информация о проявлениях социофобии, причинах возникновения, методах профилактики.*

Базовые понятия*: агорафобия, тревога тревога, функция синтеза, слабости фобия, поведение, замораживание, соматические расстройства, паника, иррациональный страх, эйхмофобия, глубокая депрессия,стереотипное травматическое состояние, навязчивая идея. сигнальная функция, регуляторная функция, эмоциональный шантаж и предчувствие навязчивый страх.*

Annotation. *As society developed, social phobias also grew.Phobias began to manifest themselves at different age periods, especially vividly these fears and anxieties manifest themselves in adolescence. Everyone can experience a certain level of anxiety at the same time. People with phobic disorder experience this constantly and so strongly that it has a significant negative impact on their quality of life. This article discusses the manifestations of anxiety and social phobia in adolescents and their prevention, the symptoms of social phobia, who have them more often, the causes of social phobia,. The article provides information about the manifestations of social phobia, causes, methods of prevention.*

Basic concepts: *agoraphobia, anxiety, anxiety, synthesis function, weakness phobia, behavior, freezing, somatic disorders, panic, irrational fear, eichmophobia, deep depression, stereotypical traumatic state, obsession. signaling function, regulatory function, emotional blackmail and premonition obsessive fear.*

Введение. Многие родители отправляются отдыхать без детей. Ребенок чувствует себя брошенным, ему не с кем поговорить о своих проблемах и заботах. Такие дети боятся одиночества. У детей, далёких от родителей, есть все предпосылки для дезорганизации. Родители отправляются отдыхать без детей. Ребенок чувствует себя брошенным, ему не с кем поговорить о своих проблемах и заботах. Такие дети боятся одиночества. У детей, далеких от родителей, есть все предпосылки для дезорганизации. Они ищут друзей и эмоциональную поддержку со стороны, в кругу сверстников, но при этом часто становятся объектом вымогательства и обмана. Наркотики, как и алкоголь, - это желание скрыть свои страхи, утопить их, забыть на время и почувствовать себя сильным. Но это, конечно, всего лишь иллюзия

Отсутствие привязанности в семье

Это семьи, в которых у каждого своя личная жизнь. "Мама, я хочу поговорить с тобой.Это семьи, в которых у каждого своя личная жизнь. "Мама, я хочу поговорить с тобой...- говорит маленький мальчик. "Иди к папе, он тебя выслушает", - отвечает мама. Обиженный мальчик идет к отцу, и отец отправляет его обратно. Таким образом, он будет перемещаться от одного родителя к другому в поисках любви и понимания. Проблемы ребенка не решаются, а только накапливаются. Важно помнить, что любовь-это не врожденное чувство, а приобретенное в процессе жизни. Любовь-универсальное средство от всех болезней и особенно психологических недугов. Поэтому, если родители по разным причинам не могут уделять ребенку много времени, говорить с ним о его проблемах, то, по крайней мере, так должно быть, чтобы ребенок осознавал свои нежные чувства и заботился о них. Дружба и любовь-это то, что нужно невротичному ребенку.

Изучение детских страхов Дж. Лево, Дж. Жирар-также связан с именами фрезара и других зарубежных ученых.ИзИзучение дучение детских страхов Дж. Лево, Дж. Жирар-также связан с именами фрезара и других зарубежных ученых. А. Т. Джерси, Ф. В. Одно из старейших и наиболее масштабных исследований Холмса по проблеме детских страхов не утратило своей научной и практической значимости. ВозИзучение детских страхов Дж. Лево, Дж. Жирар-также связан с именами фрезара и других зарубежных ученых. А. Т. Джерси, Ф. В. Одно из старейших и наиболее масштабных исследований Холмса по проблеме детских страхов не утратило своей научной и практической значимости. Возрастные особенности и содержание страхов е. Ле Шань, П. Поппер, Ю. Раншбург, А. Фрейд, А. Фромм, К. Хорни, г. Эберлейн и др. (раскрывается содержание переживаемых детьми страхов, анализируются причины их возникновения и возможные способы их преодоления).

В последние десятилетия в отечественной педагогической психологии также уделяется большое внимание вопросам психологии детских страхов и их регулированию в младшем школьном возрасте. Доказано, что неустановленные детские страхи серьезно затрудняют учебную деятельность ребенка, существенно осложняют отношения родителей и ребенка, а также негативно влияют на социальную активность и взаимоотношения ребенка со сверстниками и взрослыми (Ф. В последн В послед В последни В последнедл В последние десятилетия в отечественной педагогической психологии также уделяется большое внимание вопросам психологии детских страхов и их регулированию в младшем школьном возрасте. Доказано, что неустановленные детские страхи серьезно затрудняют учебную деятельность ребенка, существенно осложняют отношения родителей и ребенка, а также негативно влияют на социальную активность и взаимоотношения ребенка со сверстниками и взрослыми (Ф. Е. Василюк, j1.А. Венгер, JT.С. Выготский, В. I. Гарбузов, К. В. Гриднева, И. V. Дубровина, А. I. Захаров, О. А. Карабанова, А.арарабанова арабанова, А. М. Прихожарабанова, А. М. Прихожане, А. О. Прохоров, М. Раттер, А. С. Спиваковская, Т. Шишова, Г. Эберлейн и др.). Однако следует признатабанова, А. М. ане, А. О. Прохоров,Мер, А. С. Спиваковская, Т. Шишова, Г. Эберлейн и др.). Однако следует признать качественную однородность (одномерность) этих исследований. В частности, при оценке переживания страха и других измерений не установлено значение таких факторов, как пространственно-временная, территориальная, микро - и макросреда, частотно-интенсивная, нравственная составляющая, а также возможности самоконтроля детей младшего школьного возраста в условиях переживания негативных эмоций.

Анализ психологической литературы показывает, что проблема эмоционального благополучия детей с различными видами депривации (т. А Анализ психол Анализ психолог Анализ психихо Анализ психолонализ псиioси Анализ психол Анализ п Анализпспихологической литературы показывает, что проблема эмоционального благополучия детей с различными видами депривации (т. D. Богданова, Дж.Н. Белопольская, В. I. Гарбузов, С. D. Забрамная, О. V. Захиринская, Е. S. Калинюк, Э. I. Кириченко, В. V. Лебединский, И. Y. Левченко, В. I. Любовский, О. S. Никольская, Т. N. Павли, В. G. Петрова, У. V. Уленкова, Е. V. Устинова и др.) уделялось определенное внимание. Однако многомерное изучение эмоциональных состояний, в частности детских страхов и особенностей самоконтроля в условиях переживания этой категории детских страхов требует специальных психолого-педагогических исследований

Таким образом, многообразие и количество отечественных и зарубежных исследований, проводимых в этом направлении, не снимает актуальности проблемы. Кроме того, он обостряется глобальными процессами нашего времени, социально-политическими и экономическими изменениями, влияющими на жизнь взрослых и детей.акаким образомаким образом, многообразие и количество отечественных и зарубежных исследований, проводимых в этом направлении, не снимает актуальности проблемы. Кроме того, он обостряется глобальными процессами нашего времени, социально-политическими и экономическими изменениями, влияющими на жизнь взрослых и детей. А. L. Журавлев, Т. V. Как подчеркивает Дробышева: "состояние общества в целом, то есть его настроения, мысли, идеалы, отношение к ценностям и т.д., не может не отражаться на сознании формирующейся личности".

Возможности саморегуляции при локализации прошлых, настоящих, будущих эмоциональных переживаний, проецировании эмоций на микро - и макросоциальную среду, этическое отношение при субъективной оценке переживания эмоционального состояния, социально приемлемое проектирование отрицательных и положительных эмоциональных состояний; разработана целостная структурно-типологическая классификация страхов вся совокупность переживаемых детьми страхов образует упорядоченную по генезису структуру: условную (сформированную в собственном жизненном опыте), индуцированную (навеянную

эталонной средой, средствами массовой информации, сверстниками), внутренне продуцируемую, а также их характеристику.по этническим и ментальным особенностям. К условным страхам относятся страхи, возникающие под воздействием на субъекта внешних факторов, которые служат источником соответствующих эмоциональных состояний: биологически обусловленные страхи (животные, явления природы, иные явления, происходящие в реальной жизни ребенка), социально обусловленные и техногенно обусловленные страхи.словным страхам относятся страхи, возникающие под воздействием на субъекта внешних факторов, которые служат источником соответствующих эмоциональных состояний: биологически обусловленные страхи (животные, явления природы, иные явления, происходящие в реальной жизни ребенка), социально обусловленные и техногенно обусловленные страхи. К индуцированным относятся страхи (внушение, заражение и т. д.), вызванные прямым или косвенным социальным воздействием на эмоциональное состояние субъекта, вызывающие переживание страха. Чувство страха может быть социально-биологически индуцировано (социальное воздействие на формирование страха перед определенными биологическими объектами); социально индуцировано (социальное воздействие на формирование социального страха); социально-техногенно индуцировано (социальное воздействие на формирование страха перед реальным или виртуальным техногенным объектом).увство страха может быть социально-биологически индуцировано воздействие на формирование страха перед определенными биологическими объектами); социально индуцировано (социальное на формирование социального страха); социально-техногенно индуцировано (социальное воздействие на формирование страха перед реальным или виртуальным техногенным объектом). Внутренние возникающие страхи, существующие в информационной (вербальной, символической) или воображаемой (образной) формах, связаны с индивидуальными и личностными особенностями субъекта и реализуются в природно-биологическом, техногенном, социальном, виртуальном материале.

Этническая принадлежность испытуемых или их менталитет (территориальная, профессиональная или иная социально-групповая принадлежность) проявления страха могут иметь свои особенности

-определено соотношение эмоций страха с другими эмоциональными состояниями; определен реальный спектр переживаемых эмоций в нормальных условиях жизни школьников (дома, учебе, вне уроков). Эмоциональный профиль школьников (спектр важнейших переживаний) различен на разных возрастных этапах: радость, интерес, удивление и положительные эмоции окружающих преобладают как у младших школьников, так и у младших и старшеклассников; спектр эмоций, испытываемых в учебном заведении и вне школы, существенно различается: у младших школьников преобладают чувства радости и интереса в школе и дома, у подростков и старшеклассников выше соответствующий показатель в школе и в свободное время (на улице, в местах отдыха, в столовой и т.д.).ктр эмоций, испытываемых в учебном заведении и вне школы, существенно различается: у младших школьников преобладают чувства и интереса в школе и дома, у подростков и старшеклассников выше соответствующий показатель в школе и в свободное время (на улице, в местах отдыха, в столовой и т.д.). В спектре негативных эмоций, испытываемых в учебных заведениях, преобладают чувства страха, печали и гнева во всех возрастных группах; показатели чувства страха, испытываемого в разных возрастных группах, нелинейны и достигают максимума в подростковом возрасте. У подростков и старшеклассников частота возникновения чувства гнева значительно возрастает по сравнению с младшими школьниками.Чувство страха у учеников временные отношения (неспособность успеть сделать домашнее задание, поспать в школе и т. д.показатели чувства страха, испытываемого в разных возрастных группах, нелинейны и достигают максимума в подростковом возрасте. У подростков и старшеклассников частота возникновения чувства гнева значительно возрастает по сравнению с младшими школьниками.Чувство страха у учеников временные отношения (неспособность успеть сделать домашнее задание, поспать в школе и т. д.)k.), связанные со страхом перед ситуациями референтных лиц и обучающими взаимодействиями; страхи у учащихся общеобразовательных школ связаны с эмоциональными ситуациями (одиночество в классе, получение низких оценок, стояние в кабинете директора). Было показано, что широко используемый диапазон дифференциальных эмоций не полностью отражает модальный ряд эмоций, испытываемых современными детьми, в частности, выделяются редкие эмоции — стыд, вина, отвращение, отвращение.

Наличие коренных изменений в социокультурной жизни общества и их отражение в эмоциональной сфере детей определяет основные противоречия в научной, научно-практической и прикладной областях, в том числе в психолого-педагогической науке и практике. Это противоречия: онтогенетические возможности сенсорного периода развития детей младшего школьного возраста (субъективность, произвольность, словесно-логическое мышление, рефлексия, анализ и др.) и отсутствие у детей средств, форм и практического опыта саморегуляции эмоциональных состояний для реализации своих возможностей; среди универсализма психологической практики системы психологического воспитания в области эмоциональных состояний выделяются особенности развития регуляторных способностей детей младшего школьного возраста и младшего школьника; наличие достаточных научно-теоретических подходов и научных подходов к изучению детских страхов и усилению самоконтроля ребенка в условиях резкого увеличения факторов эмоций страха, с одной стороны, и переживания эмоций страха, с другой.- между неразвитостью методических средств.

Стремление разрешить эти противоречия определило проблему исследования. Теоретически это проблема обоснования многомерного подхода к изучению эмоционального состояния детей младшего школьного возраста. С практической точки зрения это выявление содержательных особенностей эмоциональных состояний школьников,

Онтогенетический характер развития детей младшего школьного возраста (произвольность и рефлексивность) определяет возможность успешного формирования регуляторных навыков борьбы с эмоциональными состояниями. Многомерный подход к разработке программы изучения и регуляции эмоциональных состояний дает возможность закрепить адекватные основы методов саморегуляции чувства страха у детей младшего школьного возраста и расширить индивидуальный репертуар.

Формирование приемов регуляции переживания страха у детей младшего школьного возраста будет успешным, если:

- определен эмоциональный профиль современных детей, переживания страха которых связаны с другими эмоциональными состояниями;

- учитываются условия (специфика)состояния развития (тип образовательного учреждения, территориальная и этноцентрическая специфика; личностные особенности детей);

-негативные эмоциональные состояния детей младшего школьного возраста строятся типологически упорядоченно в зависимости от состояния эмоций (условных, индуцированных, внутренне продуцируемых видов страха); при разработке программы изучения и формирования регуляции чувства страха реализуется многомерный подход, включающий методы, применяемые самими детьми, в результате чего формируются возможности и поведение ребенка расширяет репертуар в состоянии переживания страха; взаимодействие педагогов-психологов, педагогов и родителей в организации учебной и внешкольной жизни ребенка осуществляется с учетом индивидуальных ресурсов и возможностей самоконтроля детей.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

1. Изучение эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста и выявление теоретико-методических основ их регуляции.

2.заимодействие педагогов-психологов, педагогов и родителей в организации учебной и внешкольной жизни ребенка осуществляется с учетом индивидуальных ресурсов и возможностей самоконтроля детей.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

1. Изучение эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста и выявление теоретико-методических основ их регуляции.

2. Работа основана на многомерном подходе к изучению эмоциональных состояний.

3. Разработка целостной структурно-типологической классификации страха.

4. Определение соотношения эмоционального состояния страха с другими эмоциональными состояниями школьников на разных возрастных этапах.

5.Проведение сравнительного метаанализа страхов, которые испытывали дети в разные периоды социально-экономических изменений в Узбекистане.

6.. Разработка целостной структурно-типологической классификации страха.

4. Определение соотношения эмоционального состояния страха с другими эмоциональными состояниями школьников на разных возрастных этапах.

5.Проведение сравнительного метаанализа страхов, которые испытывали дети в разные периоды социально-экономических изменений в Узбекистане.

6. Выявление содержания страха у детей младшего школьного возраста в различных условиях социальной ситуации развития.

7. Выявление методов саморегуляции негативных эмоциональных состояний, используемых детьми младшего школьного возраста.

8. Разработка и экспериментальная апробация программы формирования саморегуляции эмоциональных состояний (на материале детских страхов).

Заключение.

Анализ особенностей направления поведенческой деятельности, психологических данных позволяет выявить пространство локализованного мотивационно-потребностного конфликта в пространстве противоречия между желанием участвовать в ситуации и субъективной непреодолимостью препятствий.

Психосемантическая методология изучения алгоритмов эмоционального и когнитивного реагирования на ситуацию позволяет создавать прогностические модели основным диагностическим критерием фобии являются высокие показатели выраженности страха в ситуации (больше, чем денотативно-семантическая структура оценки социальных ситуаций), их значительная подкрепленность психофизиологическими показателями эмоций, а также а также их нахождение в зонах эмоционального стресса

Кроме того, у пациентов с социальной фобией, имеющих высокие показатели по шкале "депрессия", "психастения", а также по шкале "состояние психической ригидности", можно определить, что алгоритмы эмоционально-когнитивного реагирования жесткие, характеризуются страхом социальных ситуаций, связанных с "проявлением инициативы в дружбе-личных связях".Кроме того, у пациентов с социальной фобией, имеющих высокие показатели по шкале "депрессия", "психастения", а также по шкале "состояние психической ригидности", можно определить, что алгоритмы эмоционально-когнитивного реагирования жесткие, характеризуются страхом социальных ситуаций, связанных с "проявлением инициативы в дружбе-личных связях".телесные ощущения" боли в животе"," дрожь в руках и теле "типичны для людей с высокой "паранойей" и " психастенией, наиболее характерен страх перед социальными ситуациями, "объектом наблюдения за собой" являются зоны тела, ориентировочно связанные с этими тревогами-голова, лицо и шея (головокружение, покраснение)

На основании проделанной работы можно сделать следующие выводы

1 существует эмоционально-мотивационное противоречие между социальной фобией и желанием удовлетворить существенную потребность, реализация которой возможна только в социальных ситуациях (потребность в безопасности, признании, сохранении социального статуса), и субъективно воспринимаемым риском участия в ней наличие сильных социальных страхов социальная фобия "неуверенность", "оценка внешней привлекательности", "оценка интеллектуальных способностей" сочетается со стремлением участвовать в соответствующих ситуациях.

2 определено семантическое поле алгоритмов эмоционально-когнитивного реагирования разработана "телесная топология" социальных страхов на социальные ситуации, которая служит как психодиагностической, так и психокоррекционно-рекурсивной моделью изучения социальных страхов 1) "в случае дружбы-личных связей" характерны тремор в теле, боли в животе и тошнота, 2)"Нарушение компетентности". оценочные ситуации "- пропадает голос, дрожь, сухость во рту, учащается сердцебиение, 3) " я - в состоянии" объекта наблюдения "-Тремор по всему телу, покраснение лица, 4) в" состоянии аффекта души " - покраснение или бледность шеи и лица

3 семантическое поле алгоритмов эмоционально-познавательной реакции с учетом личностных типологических особенностей позволило соотнести типы социальных ситуаций с наиболее характерными социальными страхами и выявить доминирующие потребности 1) в дружбе-ситуации личных контактов характеризуются страхом "навредить другому", "отвергнуть", "избежать в последнюю минуту данной ситуации" (эта ситуация кажется необходимой). аффилиации), 2) ситуации "раскрытия собственных секретов" характеризуются "боязнью показаться неприятным", "стать объектом насмешек" (необходимость"сохранить социальную идентичность").аффилиации), 2) ситуации "раскрытия собственных секретов" характеризуются "боязнью показаться неприятным", "стать объектом насмешек" (необходимость"сохранить социальную идентичность").,3) ситуации оценки компетентности характеризуются страхом "исход ситуации неизвестен", "стыдно на глазах у всех" (необходимость контроля и признания ситуации), 4) ситуации "я - объект наблюдения" характеризуются страхом "чувствовать

неприязнь ко мне со стороны окружающих", "хуже реагировать" (контроль ситуации). необходимость совершения и признания). партнерство, сохранение социального статуса. На возникновение детских неврозов страха влияют травматический опыт и стрессовые ситуации. К ним относятся смерть матери или отца (особенно в дошкольном возрасте), развод родителей, землетрясение, наводнение, переезд на другое место жительства, переход в новую школу.

Список использованной литературы.

1. Нордонэ Д. Страх, паника, фобия/Дж. Нордонэ – Москва: Психотерапия, 2008, - 348.
2. Тревожное фобическое расстройство детского возраста/ И. А. Хрущ. – Мн. БГМУ, 2004.
3. Рузиев У.М. Симптомы социальной фобии человека. // Вестник интегративной психологии. -Ярославль: 2022 Выпуск 24 289ст-292ст
4. Рузиев У.М. Социальные фобии: причины возникновения и влияния на поведение человека, диагноз и психокоррекция. // Вестник интегративной психологии -Ярославль: 2022 Выпуск 26 ст 192-197

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СУПРУГОВ В РАЗВЕДЕННЫХ СЕМЬЯХ

Рузикулова Фахриддина Расуловича
(Навоийский областной центр педагогического мастерства),
Урчинова М.Дж.
(Навоийского филиала Профи университета)

Аннотация. *Укрепление института семьи, укрепление воспитательно-образовательного потенциала семьи, сохранение в обществе традиционных семейных ценностей, улучшение духовно-нравственной обстановки в семьях. Определение эффективной системы оказания «оперативной методической и практической помощи» семьям. Улучшение внутрисемейных и личных отношений в семьях, в частности между родителями и детьми, супругами, свекровью и невесткой, внедрение механизмов практического решения конфликтных и тяжелых жизненных условий в семье.*

Ключевые слова*. семья, брак, развод, социально-психологическая, этнопсихология, ценности, эмпирические ценности, роль психотерапевта.*

Annotation. *Strengthening the institution of the family, enhancing its educational potential, preserving traditional family values in society, and improving the spiritual and moral environment in families. Defining an effective system for providing "prompt methodological and practical assistance" to families. Improving intra-family and personal relationships, particularly between parents and children, spouses, and mothers-in-law and daughters-in-law, and introducing mechanisms for practical resolution of conflicts and difficult family situations.*

Keywords: *family, marriage, divorce, socio-psychological, ethnopsychology, values, empirical values, role of the psychotherapist.*

Введение. Когда речь заходит о семейном разводе, его причины можно рассматривать как общее социальное явление. Поэтому в отношении развода в собрании используется понятие «причины семейных разводов». Если причины развода анализируются по направлениям науки, особое внимание уделяется экономическим, правовым, физическим и эмоциональным аспектам.

Если обратить внимание на статистические критерии семейных разводов, то в целом можно проследить этнопсихологические факторы, которые приводят к разводу. Однако статистические данные не могут быть истолкованы как психологические. Причины перечисляются по общему толкованию. В настоящее время при выявлении социальных, этнопсихологических проблем разводов в Узбекистане необходимо учитывать и задачи этнопсихологии. В силу своей этнополитической функции в Узбекистане необходимо учитывать условия, связанные с развитием этноса, социальной, природной и климатической средой, связанной с историческими реалиями.

Цель. В настоящее время наблюдается резкий рост социально-экономических, политических и культурных отношений в мире. Во - вторых, нормализация семейных разводов обусловлена тем, что в узбекских семьях формируются различные нормы семейных отношений и образа жизни. В соответствии с воспитательной функцией этнопсихологии в настоящее время «осваиваются новые правила и нормы поведения, характерные для узбекского этноса, что приводит к их социализации в виде национального характера, национальных обычаев». Учитывая эти обстоятельства, будет предпринята попытка интерпретации социально-психологических и этнопсихологических проблем семейных разводов в Узбекистане.

Исследовательские задачи. В нашем исследовании было показано, что в Узбекистане в первую очередь усилия по изучению социально - психологических причин разводов сводятся к тому, чтобы супруги в семьях, в которых произошел развод, признавали друг друга в парах и изучали соответствие семейных ценностей. Для этого была использована методика изучения «Претензий к браку и ролевых ожиданий» Волковой А.Н. и Трапезниковой Т.М., используемая для изучения семейных проблем в Узбекистане. Методика направлена на изучение взаимоотношений супругов с важностью половых отношений в семейной жизни, гармонии супругов с личностью, обязанностей родителей, профессиональных интересов каждого супруга, бытовых услуг, моральной и эмоциональной поддержки, внешней привлекательности супругов. Эти указания, отражающие основные функции семьи, составляют шкалу семейных ценностей.

Кроме того, эта методика помогает супругам понять, как распределять обязанности между супругами в любой форме, в сочетании с ожиданиями и ожиданиями. Результаты этой методологии показывают иерархию семейных ценностей. Это позволяет сделать вывод о социально - психологической совместимости супругов.

В исследовании изучены семьи, пережившие разрыв в Ташкентской, Навоийской, Самаркандской, Сурхандарьинской и Хорезмской областях. Для этого на основе ознакомления с решениями представителей сходов граждан махалли, ЗАГСа и суда удалось изучить систему ценностей разводящихся и разводящихся семей. В исследовании послужат разработка социально-психологических рекомендаций по профилактике и устранению проблемы будущих разводов в отношении социально-психологических особенностей бывших членов семьи, переживших развод.

Эмпирические ценности сначала анализируются по шкале методологии, а затем по направлению ценностей. Было установлено, что методы исследования носят непараметрический характер, когда они обрабатываются в соответствии с требованиями нормального распределения. Поэтому количественные показатели основывались на выборке Манна-Уитни (U), Краскель Уоллес (H). Также проведен факторный анализ ценностей в зависимости от характера разводов в Узбекистане (таблица 1).

таблица № 1

Показатели брачных претензий и ролевых ожиданий разведённых супругов в гендерном разрезе, по критерию Краскела-Уоллиса

№	Ценности	Показатели среднего ранга:				H	p
		Ожидание		Стремление			
		Жена n=295	Муж n=146	Жена n=295	Муж n=146		
1	Половые отношения	272,32	286,25	218,90	238,51	28,95	0,007**
2	Соответствие супругов друг другу как личностей	298.12	281,325	264,58	224,18	38,47	0,010*
3	Ведение быта и хозяйства	284,60	274.01	255,17	218,94	30,92	0,014*
4	Воспитательная функция родителей	312,28	293.12	286,45	223,25	40,87	0,000**
5	Социальная активность	272,24	267,27	219,55	221,72	11,32	0,865
6	Эмоционально-терапевтическая	288,35	271.11	254,67	221,43	37,85	0,005*
7	Внешняя привлекательность	292.49	284,55	230,12	215,72	20,05	0,269

Примечание: *p≤0,05; **p≤0.01.

Результаты. Исходя из социально - психологических особенностей разведенных семей Узбекистана, необходимо делать научные выводы о тех, кто принадлежит к этому направлению.

Половые отношения. В связи с этим возникла диспропорция между стремлением мужа (286,25) и жены (238,51), ожиданием жены (272,32) и стремлением мужа (218,90). Разница между ними ($H = 28,95$ $p \leq 0,01$) существенна. Из этого следует, что одной из главных причин расставания в семье является то, что иногда влияние сексуальных дисбалансов не может быть истолковано как «тонкий вопрос». Хотя половые отношения не являются основной причиной семейного разрыва, они являются основной причиной семейных конфликтов. Также было отмечено различие в статистических критериях. Можно сказать, что в разводных семьях все больше конфликтов и причин ищут другие стороны, а вопрос о сексе остается открытым.

Соответствие супругов друг другу как личностей. Эта ценность является самой важной в семье. В ней говорится, что муж признает свою жену или супруга человеком. Во время первого шага в браке юноша и девушка, если только они не протестуют, в основном основываются на взаимном согласии. Признание личности также определяет социальный статус мужа и жены. Одна из основных причин, почему в семье не признается муж или жена.

Ведение быта и хозяйства. В статистических источниках о причинах разводов приводится оценка ожиданий и претензии по вопросу материального и бытового обеспечения семьи. В семьях, где супруги разводятся по бытовому признаку, наблюдается дисбаланс между супругами (ожидание - 284,60 и стремление - 255,17) и супругами (ожидание - 274,01 и стремление - 218,94) ($H = 30,92$ $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что между супругами существует диспропорция в хозяйстве. Поэтому домохозяйки в узбекском этносе; воспитывать детей главами семей. Несоответствие супругов ценностям бытового и хозяйственного ведения показывает, что в процессе подготовки детей к семейной жизни были допущены ошибки. Когда - то в сельской местности Узбекистана было проведено сплошное испытание юношей. Сегодня такие испытания в каком - то смысле пели из уст в уста. В зависимости от отношений супругов, которые развелись, можно заметить, что семейное хозяйство недостаточно ценно.

Воспитательная функция родителей. Одной из духовных обязанностей мужчины и женщины в браке является продолжение рода. В семье родители стремятся осуществить свои мечты через своих детей. Судя по отношениям супругов, которые развелись, эти ценности, по мнению мужчин и женщин, не соответствуют друг другу. В последние годы в Узбекистане из-за отсутствия целенаправленной реализации родительской функции в качестве воспитателя появляются родители, ставшие убийцами своего ребенка, и такие негативные сообщения быстро распространяются в средствах массовой информации и социальных сетях, что вызывает расхождения в узбекском этносе. Такое поведение и поведение родителей связано именно с особенностями шкалы методики исследования. Именно поэтому проблемы, связанные с психикой детей, находящихся в состоянии развода и после развода, становятся неотъемлемыми социально-психологическими проблемами семейных разводов в Узбекистане.

В нашем исследовании не выявлено различий в ценностях «социальной активности» и «внешней привлекательности» разведенных пар. В отношении них наблюдается относительная совместимость в отношениях между супругами. Возможно, из-за того, что до вступления в брак супруги подходили друг к другу с учетом профессии, социальной активности, интересов и внешней привлекательности, статистические различия не отражались.

Выводы. В узбекской пословице «Побои супружеские» говорится, что в каждой семье возникают конфликты и конфликты. В таких обстоятельствах муж или жена играют роль психотерапевта в разрешении конфликтов и обеспечивают их постепенное устранение. В разведенной семье супруги скорее подталкивают друг друга к тому, чтобы разрешить конфликтные ситуации. Семейные разногласия в итоге становятся причиной развода.

Использованная литература.

1. Рузикулов Ф.Р. Социальные, этнопсихологические проблемы разводов в Узбекистане и пути их предотвращения: монография /Ф.Р.Рузикулов. - Навои: Science Algorithm, 2023.-220 с.

2. Шоумаров Г.Б., Расулова З.А. Энциклопедия семьи. - Т.: Илм-Зия-Заковат. 2016. ст. 416

3. Шоумаров Г.Б. Любовь и семья. Ташкент: Ибн Сина, 1994. - 28 б.

4. Qobusnoma. Ташкент, “O‘qituvchi”, 1973. ст. 123.

5. Священный Коран. Перевод Алауддина Мансура. Т.: Издательство «Чулпон», 1992 год. ст. 3-237.

ФОРМИРОВАНИЕ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ ЮРИСПРУДЕНЦИИ

Рухиева Х.А.
(Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека),
Узакбаева Венера Абатбаевна
(Каракалпакский государственный университет имени Бердаха)

Аннотация. *В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования судебно-психологических знаний в области юриспруденции в условиях независимого развития Республики Узбекистан. Раскрывается значение психологической науки в обеспечении верховенства закона, защиты прав и свобод граждан, предупреждения преступности и правонарушений, а также укрепления института семьи. Подчеркивается роль правовой психологии и судебно-психологической экспертизы в выявлении психологических причин преступлений, научной оценке личности правонарушителя и принятии обоснованных судебных решений. Особое внимание уделено необходимости подготовки квалифицированных специалистов-психологов, обладающих теоретическими знаниями и практическими навыками применения психологических методов в юридической практике. Отмечается недостаточность учебно-методической литературы и практического опыта в области юридической психологии, что обусловливает актуальность разработки научных и образовательных материалов. Обосновывается важность интеграции психологических знаний в деятельность правоохранительных органов, судебной системы и образовательных учреждений для повышения эффективности профилактики правонарушений и обеспечения справедливости судебных решений.*

Ключевые слова*: юридическая психология, судебно-психологическая экспертиза, правовая система, профилактика правонарушений, психологические факторы преступности, подготовка специалистов-психологов, права и свободы граждан, правоохранительные органы, судебная практика.*

Abstract*: The article examines aktyal issues related to the formation of forensic psychological knowledge in the field of jurisprudence under the conditions of the independent development of the Republic of Uzbekistan. It reveals the significance of psychological science in ensuring the rule of law, protecting the rights and freedoms of citizens, preventing crime and offenses, and strengthening the institution of the family. The role of legal psychology and forensic psychological expertise in identifying the psychological causes of crimes, providing a scientific assessment of the offender's personality, and making well-grounded judicial decisions is emphasized. Special attention is paid to the need for training qualified specialists-psychologists who possess theoretical knowledge and practical skills in applying psychological methods in legal practice. The article notes the недостаточность of educational and methodological literature and practical experience in the field of legal psychology, which determines the relevance of developing scientific and educational materials. The importance of integrating psychological knowledge into the activities of law enforcement agencies, the judicial system, and educational institutions to improve the effectiveness of crime prevention and to ensure the fairness of judicial decisions is substantiated.*

Key words: *legal psychology, forensic psychological examination, legal system, crime prevention, psychological factors of crime, training of professional psychologists, rights and freedoms of citizens, law enforcement agencies, judicial practice.*

После приобретения независимости Республикой Узбекистан перед областью психологии встал ряд важных вопросов и задач. В частности, актуальные задачи защиты интересов общественности, страны, безопасности и целостности государства, защиты прав и благополучия граждан, словом формирование мировоззрения, активно участвующих в построении развитого правового демократического государства, создание учебно-методической литературы, исходя из области специальности.

Во всём мире, в том числе и в нашей Республике, огромные достижения в области науки и техники оказывают положительное влияние на все области наук, в том числе психологии. Особенно после достижения независимости нашей республикой, осуществление радикальных

реформ в области науки и образования привело к прогрессу и вконец резкому позитивному повороту в области психологии. Теперь на плечи психологов нашей страны легли задачи исследования своеобразных национальных психологических характеристик народа, разработка психологических основ формирования национальной идеологии и национального мышления, обоснование психических и духовных основ воспитания молодого поколения в духе национальной независимости, а также их пропаганда. Научно-исследовательская деятельность, проводимая психологами нашей страны, играет важную роль в выполнении этих задач. В том числе научные исследования, проводимые в области этнопсихологических особенностей узбекской семьи, психология художественного творчества, история психологии, национальный психологический образ узбекского народа, характер и особенность, мудрость, талант и способности, современные проблемы образования и воспитания, обоснование и исследование значения экспериментальной психологии в народном хозяйстве. Однако, несмотря на то, что эта наука является учением о человеке и его жизни, всей его деятельности и личности, реализовать достижения науки в некоторых областях немного сложно. Одной из таких областей является формирование судебное психологических знаний в области юриспруденции.

В Послании Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева Олий Мажлису и народу Узбекистана от 26 декабря 2025 года (о приоритетных задачах на 2026 год) в качестве важнейших направлений государственной политики были определены дальнейшее совершенствование судебно-правовой системы, предупреждение преступности и правонарушений, а также укрепление института семьи.

В Послании особо отмечена необходимость обеспечения верховенства закона в обществе, надежной защиты прав и свобод граждан, усиления принципов справедливости и прозрачности в деятельности судебно-правовой системы. Подчеркнуто, что в борьбе с преступностью следует уделять внимание не только мерам наказания, но прежде всего выявлению причин и условий совершения правонарушений, глубокому анализу их социальных и психологических факторов, а также усилению профилактических механизмов.

Кроме того, в Послании определены приоритетные задачи по предупреждению правонарушений среди молодежи, снижению уровня рецидивной преступности, адресной работе с лицами из группы риска, укреплению взаимодействия махалли, семьи и образовательных учреждений. Отмечено, что повышение правового сознания и правовой культуры граждан является важным условием снижения преступности в обществе.

Особое внимание уделено вопросам укрепления института семьи, защиты прав женщин и детей, предупреждения семейных конфликтов и насилия, формирования здоровой социально-психологической среды в семье. Подчеркнуто, что неблагоприятный психологический климат в семье, недостатки воспитания и ослабление социального контроля нередко выступают факторами совершения правонарушений, в связи с чем необходимо усиление системы профилактики и реабилитации.

Указанные приоритетные задачи существенно повышают актуальность судебно-психологической экспертизы. Выявление психологических причин преступлений и правонарушений, научная оценка психического состояния личности и ее поведенческих особенностей, а также изучение влияния семейно-социальной среды являются важнейшими условиями принятия справедливых и обоснованных решений в ходе следственных и судебных процессов. На наш взгляд чувствуется недостаточность знаний, практики, навыков, способностей и профессиональных навыков во многих аспектах нашей жизни, особенно недостаток опыта в применении психологических знаний в области юридической практики.

Согласно наблюдениям, отсутствие надлежащего использования психологических знаний в практике юриспруденции говорит о недостаточности теоретических и практических знаний некоторых юристов. Кроме того, отсутствие пособий и ресурсов по юридической психологии, судебно-психологической экспертизе в нашей стране также негативно сказывается на правильном использовании психологических знаний в юридической профессии.

Несмотря на то, что юридическая психология является одной из едва только развивающихся областей в стране, в этой области достигнуты определенные результаты. Однако следует отметить, что учебники, брошюры, методические рекомендации в этой области были разработаны в основном учеными из Европы и России.

Научные работы, опубликованные в этой области в нашей республике, были возрождены после обретения независимости. Это пособие также является одной из работ, созданных в этом направлении. Поскольку это пособие является одной из первых публикаций на узбекском языке в области правовой психологии, могут быть некоторые недостатки и ошибки. Поэтому мы

надеемся, что вы выразите мнение по поводу этой брошюры. Авторы намерены продолжить исследования в этой области, принимая во внимание ваши отзывы.

В компонент плана подготовки специалистов психологии входит вооружение студентов практическими навыками. В частности, в направлении специалистов в систему многопрофильной деятельности особую роль играет правовая психология. Одной из важных функций этой научной области в качестве необходимого аспекта профессионального развития является подготовка будущих специалистов для проведения судебно-психологической экспертизы и формирование навыков умения делать справедливые выводы.

Теоретический курс правовой психологии предоставляет информацию о предмете и методах исследования, процессах знания, внутренней регуляции личности, психологических особенностях личности, культуре речи и межличностных отношениях, характеристике интеллекта. Особенно отдельное значение для специальности психолога имеют сведения, исходящие из особенностей предмета: психологический анализ преступника, психологическая интерпретация преступления, психология организованной преступности, общая характеристика психологических особенностей деятельности расследования, теоретические и практические сведения о психологии обыска и допроса. Однако предоставление информации о психологических основах судебного разбирательства, вопрос ресоциализации осужденного и психологические средства и условия его перевоспитания окажут значительное влияние на профессиональную подготовку.

Обучение психологов судебно-психологической экспертизе служит для демонстрации роли правовой психологии в общественной жизни. Особое значение в решении проблем человека имеет объективность экспертизы, справедливость, научность и надежность. При подготовке специалистов в этой области в целях обеспечения успешной деятельности судебно-психологической экспертизы необходимо уделять внимание на следующее:

a) Предмет и полномочия экспертизы;
b) проблемы, требующие их рассмотрения по экспертизе;
c) необходимость проведения экспертизы и порядок ее назначения;
d) требования к составлению вопросов экспертизы.

При проведении судебно-психологической экспертизы необходимо использовать психологические приёмы, тестами и специальную методикой. Психологический анализ полученных результатов и изучение статистических методов – залог к успеху экспертизы.

Применение психологических знаний поможет решить проблемы уголовного преследования и расследования, переселения и реабилитации правонарушителей. Судебно-психологическое знание напрямую связано с функционированием правоохранительных органов различными способами, в первую очередь судебной системой, и обеспечивает индивидууму надлежащий диагноз, индивидуальный подход, тактические методы, а также выбор и применение наиболее подходящих ситуаций. но и решать практические проблемы борьбы с преступностью на реальной научной основе.

В конкретных случаях специальные психологические знания, навыки, профессиональные навыки и навыки необходимы для решения некоторых вопросов и вопросов, возникающих в процессе расследования и судебного разбирательства. В первую очередь это касается исследования конкретных психических действий, эмоционально-эмоциональных реакций, психологических процессов и индивидуальных психологических особенностей следователей, свидетелей, жертв, подозреваемых и обвиняемых. Роль юридической психологии в общественной жизни имеет решающее значение для решения человеческой судьбы, справедливого подхода, научной, объективной, надежной и достоверной судебно-психологической экспертизы.

Высокий профессионализм и психологическая культура сотрудников правоохранительных органов не исключают использования психологов при расследовании и преследовании уголовных дел, но создают для них хорошие условия.

Однако следует отметить, что психологическая экспертиза психолога служит для демонстрации роли правовой психологии в общественной жизни. Объективность, справедливость и научность судебно-психологической экспертизы играют решающую роль в решении человеческих проблем. При разработке экспертных психологов в этой области основное внимание в следующих вопросах должно обеспечить успех судебно-психологической экспертизы: a) предмет судебно-психологической экспертизы и миссии экспертов; б) проблемы, связанные с судебно-психологической экспертизой; в) Необходимость судебной психологической экспертизы и порядка ее создания; g) мнение о ряде психологических

концепций и принципов, которые необходимы в юридической профессии, таких как социально-психологическая характеристика профессии юриста, психо-профессия юриста, психологические основы расследования, расследования и судебного разбирательства, а также требования к вопросам судебной психологической экспертизы и мы говорили.

Принимая во внимание суждения и суждения, которые мы принимаем в судебной системе и процессе расследования, а также участие экспертных психологов в судебно-психологической экспертизе, успех судебного и следственного процесса.

Таким образом, мы считаем, что мы должны учитывать досудебные и судебные процессы демонстрации ситуационно-психологической экспертизы.

Судебно-психологическая экспертиза должна использоваться в качестве необходимого компонента для определения правильного, рационального и эффективного способа уголовного преследования. Однако следует отметить, что участие экспертов-психологов в следственных действиях и испытаниях является ключом к успеху дела.

Список литературы.

1. Ruxieva X.A. Forensic psychological examination. Tashkent. 2012 NAFIS BEZAK /
2. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как фактор личностного развития // Психология образования. – 2017. – №4. – С. 45–52.
3. Бар-Он Р. Эмоциональный интеллект: теория и практика. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – 256 с.
4. Березовская Т.П. Особенности развития эмоционального интеллекта подростков // Вопросы психологии. – 2015. – №3. – С. 112–118.
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 544 с.
6. Карпов А.В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 344 с.
7. Кашапов М.М. Психология профессионального мышления. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 384 с.
8. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Гендерные различия эмоционального интеллекта подростков // Психологическая наука и образование. – 2017. – №4. – С. 98–105.
9. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория и практика. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.
10. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. – М.: КСП+, 2003. – 312 с.
11. Salovey P., Mayer J. Emotional intelligence // Imagination, Cognition and Personality. – 1990. – Vol. 9. – P. 185–211.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ В ВОЗРАСТНОМ АСПЕКТЕ

Сабохиддинова Ш.
(University of Business and Science)

Аннотация*. В данной статье анализируются возрастные особенности формирования копинг-поведения в подростковом возрасте. Формирование копинг-поведения у подростков раскрывается на основе эмпирических данных, полученных в ходе научного исследования. Результаты исследования свидетельствуют о том, что копинг-поведение подростков характеризуется определённой динамикой развития по мере взросления. На ранних этапах преобладают защитные и конфронтационные стратегии, тогда как на последующих этапах усиливаются осознанный проблемно-ориентированный подход, планирование и позитивная переоценка.*

Ключевые слова: *подросток, копинг-поведение, конфронтационный копинг, дистанцирование, избегание, принятие ответственности, позитивная переоценка.*

Annotatsion. *This article analyzes the age-specific characteristics of coping behavior formation during adolescence. The development of coping behavior in adolescence is examined on the basis of empirical data obtained through a structured research study. The findings indicate that adolescents' coping behavior demonstrates a clear developmental dynamic as age increases. In the early stages of adolescence, defensive and confrontational strategies tend to predominate, whereas in later stages, more conscious problem-oriented approaches, planning, and positive reappraisal become increasingly pronounced.*

Keywords: *adolescent, coping behavior, confrontational coping, distancing, avoidance, accepting responsibility coping, positive reappraisal.*

Введение. Подростковый возраст представляет собой сложный и противоречивый этап онтогенеза человека, характеризующийся интенсивными биологическими, психологическими и социальными изменениями. В данный период существенно трансформируются уровень самосознания личности, стремление к самостоятельности, система социальных отношений и эмоциональная устойчивость. На фоне этих изменений возрастает количество стрессогенных факторов, а также начинают формироваться механизмы адаптации к ним — копинг-поведение.

Термин «копинг» (от англ. *coping* — «преодоление») обозначает совокупность поведенческих и когнитивных усилий, направленных на разрешение стрессовой ситуации и преодоление трудностей. Впервые данный термин был использован Л. Мёрфи в 1962 году в исследованиях, посвящённых способам преодоления возрастных кризисов и трудностей у детей.

Существенный вклад в разработку теории копинга внесли Р. Лазарус и С. Фолкман, которые рассматривали копинг как осознанные когнитивные и поведенческие усилия личности, направленные на преодоление стрессовых ситуаций. В подростковом возрасте копинг-стратегии ещё не являются полностью сформированными; по мере взросления они усложняются и дифференцируются.

Р.Лазарус и С.Фолкман выделяют два основных типа копинга:

- проблемно-ориентированный копинг, направленный на активное изменение ситуации;
- эмоционально-ориентированный копинг, ориентированный на снижение эмоционального напряжения.

В исследованиях К.Карвера, М.Шайера и Дж.Вайнтрауба были выявлены различные формы копинга, включая активный и пассивный копинг, избегание, а также обращение за социальной поддержкой.

С позиции психологии развития установлено, что по мере взросления совершенствуются когнитивные процессы (абстрактное мышление, рефлексия, планирование), что создаёт предпосылки для формирования более зрелых проблемно-ориентированных стратегий копинга.

Таким образом, подростковый возраст является сложным этапом личностного развития, характеризующимся резкими изменениями биологических, психологических и социальных факторов. В этот период возрастает влияние стрессогенных воздействий и формируются индивидуальные копинг-стратегии, тесно связанные с уровнем когнитивного развития.

С целью изучения возрастных особенностей формирования копинг-поведения у подростков нами были проанализированы результаты, полученные по методике «Копинг-механизмы» Р. Лазаруса у 165 подростков, принявших участие в исследовании.

Анализ копинг-поведения подростков в возрастном аспекте (критерий Краскела–Уоллиса H) (n=165)

	Средний ранг						Статистические показатели	
	10 yosh	11 yosh	12 yosh	13 yosh	14 yosh	15 yosh	H	p
Конфронтационный копинг	53,00	103,63	91,54	64,93	86,55	74,35	12,880	**0,045***
Дистанцирование	131,7	84,84	77,08	65,56	94,79	71,08	20,054	**0,003****
Самоконтроль	83,75	95,34	79,00	66,23	85,39	92,37	7,728	0,259
Поиск социальной поддержки	114,5	101,53	79,66	77,15	74,48	92,40	8,075	0,233

Принятие ответственности	143,5	102,09	67,72	76,17	81,00	89,38	10,560	0,103
Избегание	68,50	85,91	81,56	83,52	86,55	64,56	4,883	0,559
Планирование решения проблемы	98,00	99,22	80,48	61,60	86,87	95,96	13,832	**0,032***
Позитивная переоценка	62,50	88,94	79,92	57,06	92,18	95,92	18,411	**0,005****

Согласно результатам исследования, копинг-поведение подростков (то есть стратегии разрешения проблем, эмоционального реагирования и адаптации в стрессовых ситуациях) изменяется с возрастом и характеризуется определёнными различиями. По критерию Краскела–Уоллиса статистически значимые различия выявлены по следующим шкалам: конфронтационный копинг (H=12,880; p≤0,05), дистанцирование (H=20,054; p≤0,01), планирование решения проблемы (H=13,832; p≤0,05) и позитивная переоценка (H=18,411; p≤0,01).

Полученные данные свидетельствуют о том, что по мере взросления подростков происходят существенные изменения в стратегиях адаптации, принятия решений и эмоциональной саморегуляции.

По шкале конфронтационного копинга (H=12,880; p≤0,05) наиболее высокие показатели зафиксированы у подростков 11–12 лет (M=103,63 и 91,54). В данном возрасте формируется стремление к самостоятельному выражению мнения, отстаиванию собственной позиции, а также возможны реакции с элементами агрессивности. Это соответствует начальному этапу подросткового кризиса, когда ребёнок, стремясь к отделению от взрослых и укреплению образа «Я», выражает свою позицию через сопротивление и конфронтацию. Таким образом, в 11–12 лет подростки склонны выбирать стратегию прямого противостояния в стрессовых ситуациях, тогда как в 14–15 лет данная стратегия постепенно замещается более конструктивными формами адаптации.

По шкале дистанцирования (H=20,054; p≤0,01) наивысшие показатели выявлены у 10-летних подростков (M=131,75). В этом возрасте дети склонны защищаться от стрессовой ситуации посредством психологического отстранения, ухода в фантазирование или эмоциональной индифферентности. С возрастом выраженность данной стратегии снижается, и подростки начинают чаще выбирать путь осмысления проблемы и поиска её решения. Следовательно, дистанцирование выполняет функцию психологической защиты на ранних этапах подросткового возраста, однако по мере взросления уступает место более активным и осознанным стратегиям.

По шкале планирования решения проблемы (H=13,832; p≤0,05) относительно высокие показатели отмечены у подростков 11–12 лет (M≈99), однако в 13 лет наблюдается резкое снижение (M=61,60). Это может быть связано с началом подросткового кризиса, сопровождающегося эмоциональной нестабильностью и внутренними противоречиями самосознания, что негативно отражается на способности к рациональному планированию. В 14–15 лет показатели вновь возрастают, что объясняется формированием психической устойчивости и накоплением социального опыта. Иными словами, с возрастом подростки всё в большей степени осваивают осознанные и поэтапные способы решения проблем.

По шкале позитивной переоценки (H=18,411; p≤0,01) наиболее низкие показатели зафиксированы в 13 лет (M=57,06), а наиболее высокие — в 15 лет (M=95,92). К этому возрасту подростки приобретают больший жизненный опыт и достигают более высокого уровня социально-эмоциональной устойчивости. Позитивная переоценка предполагает способность находить конструктивный смысл в стрессовой ситуации, понимать её причины и восстанавливать психологическое равновесие. Усиление данной стратегии в 15 лет свидетельствует о переходе личности на более зрелый уровень развития.

В то же время по шкалам самоконтроля (p=0,259), поиска социальной поддержки (p=0,233), принятия ответственности (p=0,103) и избегания (p=0,559) статистически значимых возрастных различий не выявлено. Это позволяет предположить относительную стабильность указанных стратегий в подростковом возрасте и отсутствие выраженного влияния возрастного фактора на их динамику.

В целом результаты исследования показывают, что с возрастом копинг-стратегии подростков трансформируются от преимущественно пассивных и защитных к более активным и конструктивным. Если в 10–12 лет доминируют такие механизмы, как дистанцирование и конфронтация, то в 14–15 лет усиливаются осознанные, позитивные и планирующие стратегии — планирование решения проблемы и позитивная переоценка. Данная динамика отражает процесс становления личностной зрелости, формирования образа «Я» и развития механизмов эмоциональной саморегуляции.

Заключение. Копинг-поведение подростков имеет выраженную возрастную динамику развития. На ранних этапах преобладают защитные и конфронтационные стратегии, тогда как на последующих — усиливаются осознанное отношение к проблеме, способность к планированию и позитивной интерпретации ситуации. Это является естественным показателем личностной и эмоциональной зрелости в подростковом возрасте.

Литература.

1. Lazarus, R. S., & Folkman, S. Stress, Appraisal, and Coping. — New York: Springer Publishing Company, 1988. p 456.

2. Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based Approach. // Journal of Personality and Social Psychology. — Vol. 56, No. 2, pp. 267–283.

3. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения.— Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004.

4. Saboxiddinova Sh.X. O`smirlar va ularning ota-onalarida koping xulq-atvorni namoyon bo`lishining o`ziga xos xususiyatlari. In volume 5 of “Latin American Journal of Education”. October, 2025. pp. 356-360.

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С АРОМАТАМИ: ЭТАПЫ, ЗАДАЧИ, КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Савельева Е.Н.
(Россия)

Аннотация. *В статье предложена прикладная модель психологической работы с ароматами (ароматерапия в консультировании) как с ольфакторными стимулами, влияющими на психоэмоциональное состояние через ассоциации и телесные реакции. Модель включает этапы: контракт и безопасность, оценка состояния, выбор аромата с учетом индивидуальной реакции, управляемый контакт, психологическая обработка материала и перенос навыков саморегуляции в повседневность. Определены критерии эффективности и условия экологичного применения.*

Ключевые слова*: ароматерапия, психологическая работа с ароматами, ольфакторные стимулы, саморегуляция, психоэмоциональное состояние, консультирование, модель.*

Abstract. *The article proposes an applied model of psychological work with aromas (aromatherapy within counseling) as olfactory stimuli influencing the psycho-emotional state through associations and bodily responses. The model includes contracting and safety, state assessment, aroma selection based on individual response, controlled exposure, psychological processing, and transfer of self-regulation skills to everyday life. Effectiveness criteria and conditions for safe and ethical use are outlined.*

Keywords*: aromatherapy, psychological work with aromas, olfactory stimuli, self-regulation, psycho-emotional state, counseling, model.*

Использование сенсорных каналов в психологической практике связано с задачей быстрее стабилизировать состояние клиента и повысить доступ к переживаниям при сохранении профессиональных границ. Запахи (ольфакторные стимулы) способны вызывать быстрые изменения эмоционального фона, активировать ассоциации и сопровождаться телесными сдвигами. При этом применение ароматов часто остается интуитивным: либо как «быстро

расслабить», либо как «самостоятельная терапия». Оба варианта снижают управляемость процесса и затрудняют оценку результата. Поэтому необходима краткая структурированная модель психологической работы с ароматами, задающая последовательность действий, критерии эффективности и требования экологичности.

Цель данной статьи – представить прикладную модель психологической работы с ароматами, включающую этапы, задачи и критерии эффективности.

Задачи: обозначить логику применения ароматов в консультировании; описать этапы модели; представить критерии эффективности; обозначить условия экологичности и безопасности.

В практической психологии аромат рассматривается как ольфакторный стимул, который может выступать:

1. входом в состояние (изменение эмоционального фона и телесных ощущений);
2. активатором ассоциаций (образы, воспоминания, смысловые связи);
3. опорой саморегуляции (закрепление ресурсного состояния при корректном применении).

Ключевым условием является профессиональная рамка: цель, дозированное предъявление, сопровождение реакции и перенос навыка саморегуляции в повседневность. Индивидуальная реакция клиента приоритетна и определяет выбор стимула и способ применения.

Модель психологической работы с ароматами

Модель включает шесть этапов: задачи, ключевые действия, критерий корректности.

Этап 1. Запрос, контракт, безопасность

Задачи: уточнить цель; задать границы; обеспечить добровольность и безопасность.

Ключевые действия: формулирование цели (например, снижение напряжения, поддержка эмоциональной регуляции); согласование роли ароматерапии как инструмента, а не замены работы; сбор рисков (непереносимость, аллергии, астма, мигрени, высокая сенсорная чувствительность); информированное согласие; правило остановки.

Критерий: клиент понимает цель и формат, подтверждает добровольность.

Этап 2. Первичная оценка состояния (точка «до»)

Задачи: зафиксировать исходные параметры; выбрать показатели динамики.

Ключевые действия: самооценка состояния (0-10: напряжение, тревожность, утомление); качественное описание эмоций; телесные маркеры (дыхание, тонус, зоны напряжения); уточнение контекста (триггеры, способы совладания).

Критерий: есть измеримые/наблюдаемые показатели «до» и критерии «после».

Этап 3. Выбор ароматического стимула (двойная опора)

Задачи: подобрать аромат под цель; снизить риск негативных ассоциаций и перегрузки.

Ключевые действия: опора на предполагаемую функцию (стабилизация/расслабление/активация) и индивидуальную реакцию (приятность, образы, воспоминания); согласование способа и интенсивности предъявления.

Критерий: аромат переносим клиентом, способ предъявления согласован и безопасен.

Этап 4. Управляемый контакт с ароматом (контролируемая экспозиция)

Задачи: дозированно предъявить стимул; наблюдать изменения; сохранить управляемость.

Ключевые действия: короткое предъявление выбранным способом (например, на носителе на расстоянии); мониторинг телесных и эмоциональных изменений; фиксация образов и мыслей; прекращение контакта при росте тревоги/дискомфорте, переход к стабилизации.

Критерий: воздействие дозировано, клиент способен описывать динамику, правило остановки соблюдается.

Этап 5. Психологическая обработка возникающего материала

Задачи: перевести реакцию на аромат в психологическую работу; поддержать регуляцию; сформировать новые способы совладания.

Ключевые действия: вербализация переживаний; работа с ассоциациями и воспоминаниями (смысл, триггеры, границы); ресурсирование; техники саморегуляции (дыхание, заземление, переключение внимания).

Критерий: есть психологически значимая переработка (инсайты, изменение состояния, освоение приемов).

Этап 6. Закрепление и перенос в повседневность

Задачи: обеспечить устойчивость эффекта; сформировать автономность клиента; задать правила самостоятельного применения.

Ключевые действия: фиксация результата по показателям этапа 2; рекомендации по безопасному использованию аромата (цель, длительность, контекст, признаки прекращения); альтернативы без аромата; дневник наблюдений «до/после» при необходимости.

Критерий: клиент понимает правила применения и способен воспроизводить навык саморегуляции.

Критерии эффективности

Эффективность оценивается по совокупности критериев:

1) Субъективные: снижение напряжения/тревожности (0-10); рост ощущения устойчивости; улучшение самочувствия и сна (если это цель); субъективная управляемость состояния.

2) Поведенческие: снижение избегания; улучшение функционирования (работоспособность, коммуникация); более спокойные реакции в триггерных ситуациях; регулярность самоподдержки.

3) Процессуальные: способность распознавать и называть состояние; освоение техник регуляции (с ароматом и без); различение ресурсного воздействия и перегрузки; усиление связности переживаний.

Условия экологичности и безопасности

Экологичность обеспечивается профессиональной рамкой:

1. добровольность и прозрачность целей;
2. информированное согласие и право остановки;
3. учет противопоказаний и чувствительности;
4. дозированность воздействия и наблюдение;
5. соблюдение профессиональных границ (аромат как инструмент психологической работы);
6. профилактика зависимости от внешнего стимула (обучение альтернативным техникам саморегуляции).

Предложенная модель описывает структурированную психологическую работу с ароматами и задает управляемую последовательность этапов от контракта до переноса навыков саморегуляции. Модель повышает воспроизводимость практики, вводит критерии эффективности и фиксирует условия экологичного применения. Она может служить рабочей схемой для консультирования и основой для дальнейшей систематизации практического опыта.

Литература.

1. Девис П. Ароматерапия от А до Я / М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 672 с.
2. Козлов В.В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / М.: Издательство ИП Петросян, 2023 – 336 с.
3. Литвинова Т.А. Ароматерапия: профессиональное руководство в мире запахов. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 416 с.
4. Саков И.В. Аромапсихология: практическое пособие / Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 157 с.
5. Третьяченко В.В., Гарькавец С.А. Феноменология запаха и обоняния (социально-психологический аспект). – Луганск: Знание, 2007. – 150 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Сагиндикова Н.Дж., Нургалиева Хуршида
(Каракалпакский государственный университет им. Бердаха)

Аннотация. *В статье представлен системный анализ психологических механизмов достижения целей в развитии личности. Предложена интегративная модель, включающая мотивационный, когнитивно-регулятивный и эмоционально-волевой уровни. Исследование объясняет процесс активизации внутренних ресурсов личности, самопознания и эффективного выполнения сложных задач.*

Abstract. *The article presents a systematic analysis of the psychological mechanisms involved in goal achievement in personal development. An integrative model is proposed, encompassing motivational, cognitive-regulatory, and emotional-volitional levels. The study explains the process of activating an individual's internal resources, self-awareness, and effective performance of complex tasks.*

Ключевые слова: *развитие личности, достижение целей, мотивация, рефлексия, волевая устойчивость, интегративная модель, психологические ресурсы.*

Keywords: *personal development, goal achievement, motivation, reflection, volitional stability, integrative model, psychological resources.*

На сегодняшний день проблема развития личности стала одним из центральных направлений исследований в психологии. XXI век характеризуется ускоренным развитием личности, усилением конкуренции и ростом психологического давления. В таких условиях успех личности во многом определяется её способностью ставить цели и достигать намеченных результатов. Сегодня развитие личности определяется не только объёмом знаний или профессиональными навыками, но и внутренней мотивацией, самоуправлением, стратегическим мышлением в долгосрочной перспективе и уровнем психологической устойчивости. С этой точки зрения глубокий анализ психологических механизмов процесса достижения целей является одной из наиболее актуальных задач современной психологии.

Развитие личности — это многомерный и многоэтапный процесс, включающий биологическое созревание, приобретение социального опыта, духовное формирование и самопознание. Однако феномен цели, как движущая сила этого процесса, приобретает особое значение. Цель — это модель перспективы, сформированная в сознании личности, которая направляет деятельность человека, мобилизует ресурсы и стимулирует реализацию внутренних возможностей. В условиях глобализации у молодёжи увеличивается количество выборов и расширяются возможности, но одновременно растут психологическая неопределённость, мотивационная фрагментация и внутренние противоречия. Быстрая модель успеха, формируемая через социальные сети, часто не соответствует реальному процессу развития, требующему упорного труда, последовательности и волевой устойчивости. В результате у многих людей возникают фрустрация, неуверенность в себе, страх и чрезмерная зависимость от внешней оценки на пути к достижению целей. Это создаёт необходимость научного переосмысления механизмов достижения целей.

Развитие личности не ограничивается биологическим созреванием, оно является сложным психологическим процессом, формирующимся в результате взаимодействия мотивационных, когнитивных и эмоционально-волевых систем. Одним из центральных механизмов этого процесса является деятельность по постановке целей и их достижению. Цель — это психическая модель ожидаемого результата, отражённая в сознании личности, которая проявляется как внутренний детерминант, управляющий деятельностью [Гозиев, 2002, с.149].

Исходя из данного определения, можно сказать, что цель — это не просто представление о будущем желаемом результате, а структурно организованный в сознании личности внутренний механизм, планирующий и контролирующий деятельность. Толкование цели как психической модели указывает на её неслучайный характер, а также на то, что это сознательная конструкция. Эта конструкция формируется во взаимодействии с потребностями, ценностями, социальным

опытом и индивидуальными возможностями. Поэтому цель необходимо понимать не только как образ будущего, но и как системное явление, упорядочивающее внутренний мир личности.

Определение взаимосвязи категорий мотива и цели в понимании внутренних механизмов деятельности личности имеет важное теоретическое значение. Е.Г.Гозиев объясняет мотив как внутреннюю причину деятельности личности, подчеркивая, что цель является сознательно сформированным выражением этого мотива [Гозиев, 2002, с.152]. Такой подход позволяет рассматривать мотив как энергетический источник, а цель — как его когнитивную форму. Сильной стороной данной позиции является то, что цель не является внешним требованием или случайным желанием, а понимается как сознательно уточнённое проявление внутренней потребности. При этом взаимоотношение между мотивом и целью не является однонаправленным: в процессе формирования цели мотив также перестраивается, обогащается или ослабевает по содержанию. Таким образом, эти две категории выступают как динамично взаимодействующие элементы системы.

В.М.Каримова, анализируя иерархическую структуру мотивационной системы личности, отмечает, что высокие социальные мотивы — самореализация, польза обществу, достижение социального статуса — направляют личность к долгосрочным и сложным целям [Каримова, 2010, с.101]. Эта теория раскрывает качественное различие мотивов: мотивы низкого уровня, ориентированные на ситуативные потребности, порождают краткосрочные цели, тогда как мотивы высокого уровня, основанные на ценностях, формируют стратегические цели. Однако важно учитывать, что иерархия мотивов не является строгой и неизменной структурой. Социальная среда, образовательный процесс, личный опыт и процессы рефлексии способны перестраивать систему мотивов. Поэтому устойчивость долгосрочных целей зависит от внутренней согласованности мотивационной иерархии; при её нарушении цели приобретают декларативный характер.

А.Н.Леонтьев в теории деятельности описывает цель как сознательное направление действия и подчеркивает, что соответствие между мотивом и целью определяет эффективность деятельности [Леонтьев, 2005, с.118]. Согласно ему, мотив отвечает на вопрос «почему» деятельности, тогда как цель проявляется как «чего достичь». Такое различие вносит теоретическую ясность: мотив приводит деятельность в движение, цель же её упорядочивает. Если мотив не исходит из внутренней потребности, цель приобретает внешний характер, и развитие личности становится нестабильным. В такой ситуации деятельность личности осуществляется под воздействием внешних стимулов, внутреннее удовлетворение отсутствует, и мотивационная сфера фрагментируется.

В процессе развития личности самопознание осознание индивидуальных возможностей, внутренних ресурсов и ограничений является основным условием формирования целей и их достижения. Б.Г. Ананьев трактует развитие личности как органическую интеграцию индивидуальных и социальных качеств [Ананьев, 2001, с.223]. Согласно ему, чем лучше человек осознаёт свои возможности, тем более реалистичными и содержательными становятся цели. Эта теория органично связывает процесс самопознания с мотивационной и когнитивной сферами, поскольку эффективная реализация целей зависит от соответствия внутренних ресурсов личности и социальной среды. С этой точки зрения самопознание выступает внутренним драйвером развития личности, превращая цель из пассивного представления в активный стратегический инструмент управления. Теоретически подход Ананьева помогает выявить взаимосвязь между целью и самопознанием, однако он недостаточно учитывает эмоциональные и волевые компоненты личности. Поэтому эту теорию следует расширять как интегративную психологическую модель развития личности.

А.В.Петровский рассматривает рефлексию как механизм анализа и перестройки собственной деятельности личности [Петровский, 2003, с.201]. По его мнению, в процессе достижения цели рефлексия позволяет личности осознавать ошибки, оптимизировать ресурсы и пересматривать стратегию. Через рефлексивную деятельность личность не только управляет своей деятельностью, но и превращает цель в средство личностного развития. Эта теория объясняет самопознание личности не только на когнитивном уровне, но и как динамически формирующуюся психологическую структуру в процессе деятельности. С этой точки зрения рефлексия выступает не только как механизм предупреждения ошибок, но и как средство переосмысления целей и придания им новых стратегических направлений. Такой подход позволяет рассматривать развитие личности не как статический, а как динамический процесс.

З.Т.Нишонова связывает формирование целенаправленной деятельности в юношеском возрасте с профессиональной идентификацией и подчеркивает, что степень

целеустремлённости студентов определяет их будущий профессиональный успех [Нишонова, 2012, с.137]. По её мнению, целеустремлённость в молодом возрасте обусловлена не только внешними стимулами, но и внутренними профессиональными интересами и идентификацией личности. Эта теория рассматривает развитие личности как процесс, формирующийся через социальное и индивидуальное взаимодействие. Кроме того, содержание и устойчивость цели в молодом возрасте органично связаны со способностью к самопознанию. Таким образом, профессиональный компонент целенаправленной деятельности проявляется как средство гармонизации социальных и внутренних ресурсов личности.

Н.С.Джалолов описывает волю как сознательную способность преодолевать препятствия [Джалолов, 2008, с.186]. По его мнению, по мере усложнения цели возрастает необходимость мобилизации волевой силы. Эта точка зрения органично связывает деятельность личности по достижению целей с волевой устойчивостью. Теоретически подход Джалолова объясняет, что воля проявляется не только как личное стремление, но и как направленная на цель психологическая энергия. При этом личность с недостаточно развитыми волевыми качествами теряет возможность эффективно управлять своей деятельностью при столкновении с препятствиями, и процесс достижения цели замедляется.

Е.П.Ильин рассматривает фрустрацию как эмоциональное состояние, возникающее в результате препятствий на пути удовлетворения потребностей [Ильин, 2004, с.358]. Фрустрация проявляется как внутренний фактор, снижающий мотивацию личности, особенно при отсутствии сформированной волевой устойчивости. Эта теория демонстрирует, что препятствия — это не просто внешние трудности, а механизм, испытывающий внутренние ресурсы психики личности. С этой точки зрения фрустрацию можно рассматривать как средство активизации внутренних стремлений личности и укрепления волевой устойчивости.

В процессе развития личности устойчивость и способность к самоуправлению играют центральную роль. А.А.Реан подчёркивает, что устойчивость личности и способность к самоконтролю являются ключевыми факторами достижения целей [Реан, 2002, с.164]. По его мнению, личности с сильной локусом внутреннего контроля более успешны в достижении долгосрочных и сложных целей. Эта теория показывает, что внутренняя устойчивость личности и способность к самоуправлению функционируют не только в связке с мотивационными и волевыми факторами, но и как эффективный механизм защиты против внешних условий, препятствующих стратегическому и практическому достижению целей.

В развитии личности концепции профессиональной и жизненной стратегии занимают центральное место в планировании и реализации целей. А.К.Маркова анализирует профессиональное развитие как процесс целенаправленной деятельности, показывая, что формирование профессиональной компетентности напрямую связано с чётко спланированными целями [Маркова, 2004, с.92]. По её мнению, профессиональные цели личности развиваются в интеграции с её профессиональными способностями, уровнем квалификации и практическим опытом. Эта теория показывает, что профессиональное развитие формируется не только через внешние стимулы и социальные требования, но и через сознательное планирование собственной деятельности. С этой точки зрения профессиональная стратегия рассматривается как структурированный и системный механизм достижения целей, способствующий оптимизации внутренних ресурсов и профессиональных возможностей личности.

К.А.Абулханова-Славская объясняет жизненную стратегию личности как способность человека сознательно проектировать собственную жизнь [Абулханова-Славская, 2005, с.74]. Этот подход рассматривает цель как долгосрочную модель развития личности. С этой точки зрения, планируя свою жизнь, личность достигает не только краткосрочных результатов, но и формирует стратегические направления, обеспечивающие её психологическую устойчивость и личное удовлетворение. Жизненная стратегия проявляется как средство согласования целей личности с социальным и индивидуальным контекстом, что обеспечивает качественный рост развития личности.

В процессе развития личности цели формируются не только как индивидуальный психологический процесс, но и тесно связаны с социальным контекстом и межличностными отношениями. А.А.Бодалев отмечает, что межличностные отношения и социальный опыт напрямую влияют на формирование целей [Бодалев, 2001, с.129]. С этой точки зрения цель проявляется не только как результат внутренних потребностей и мотивов, но и как сложная психологическая конструкция, возникающая во взаимодействии личности с социальной средой. Социальный опыт даёт личности не только нормативные и культурные ориентиры, но и

возможности для формирования стратегических действий и личных решений, что обеспечивает устойчивость и содержательность цели.

При глубоком анализе процесса достижения цели в развитии личности становится очевидным, что предыдущие теоретические подходы рассматривали лишь отдельные компоненты: мотивацию, когнитивные процессы или волевую устойчивость. В то же время важно определить их интегрированный механизм и создать динамическую модель развития личности. Системный анализ вышеуказанных теорий позволяет трактовать механизм достижения цели в развитии личности как трёхуровневую интегративную систему:

1.Мотивационный уровень. Этот уровень определяется внутренними потребностями, ценностями и стремлениями личности. Мотив выступает внутренним катализатором деятельности личности, а цель — его сознательным и системным выражением. С этой точки зрения мотивационная система личности служит исходной и непрерывной силой её целенаправленной деятельности. Мотивационный уровень направляет стремления личности на целенаправленное планирование, а при гармонизации с социальным опытом и устойчивыми волевыми ресурсами цели приобретают содержательную устойчивость и реалистичность. Таким образом, мотивационный уровень рассматривается как психологическая основа развития личности.

2.Когнитивно-регулятивный уровень. Этот уровень включает способности личности к планированию, рефлексии и стратегическому мышлению. Рефлексия позволяет выявлять ошибки в процессе деятельности, пересматривать стратегию и принимать новые решения. Таким образом, личность согласует свои цели с личными ресурсами, внешними условиями и социальным контекстом. Когнитивно-регулятивный уровень формирует процесс достижения цели как динамический и адаптивный механизм, поскольку личность активно реагирует на каждое изменение или трудность. Это обеспечивает выполнение цели не только как внешнего результата, но и как средства внутреннего роста личности и формирования новых компетенций.

3.Эмоционально-волевой уровень. Этот уровень охватывает фрустрацию, локус внутреннего контроля и устойчивость личности. Препятствия и трудности требуют мобилизации волевой силы, активизируя внутренние ресурсы личности. Эмоционально-волевой уровень позволяет сохранять мотивацию, выдерживать фрустрацию и эффективно действовать в сложных ситуациях. С этой точки зрения данный уровень проявляется как ключевой компонент, обеспечивающий устойчивый и стратегический механизм развития личности.

Данная трёхуровневая интегративная модель объясняет развитие личности не как статический процесс, а как постоянно обновляющуюся, адаптивную систему. Когда мотивационный, когнитивно-регулятивный и эмоционально-волевой уровни гармонично взаимодействуют, достижение целей активирует внутренние ресурсы личности, повышает уровень самопознания и способствует формированию новых компетенций. При этом интегративная модель раскрывает связь развития личности с индивидуальными и социальными факторами: цели формируются не только исходя из внутренних потребностей личности, но и через социальный опыт и профессиональный контекст.

Подводя итог, можно отметить, что процесс достижения цели в развитии личности проявляется как сложная, многоуровневая психологическая система. Результаты исследований показывают, что мотивационные стремления, когнитивно-рефлексивные способности и эмоционально-волевые ресурсы личности взаимно интегрируются и обеспечивают эффективное осуществление целенаправленной деятельности. Мотивационный уровень упорядочивает внутренние потребности и ценности личности; когнитивно-регулятивный уровень формирует цели осознанно и системно посредством стратегического мышления, рефлексии и планирования; эмоционально-волевой уровень обеспечивает устойчивую деятельность личности через управление фрустрацией, препятствиями и внутренним контролем.

Эта трёхуровневая система, гармонизирующая индивидуальные и социальные ресурсы, показывает развитие личности не как статичный процесс, а как постоянно обновляющийся и адаптивный. Такой подход создаёт возможности для повышения уровня самопознания, активации внутренних ресурсов и эффективного выполнения сложных задач. В результате интегративный механизм достижения целей в развитии личности выступает как сложная психологическая система, согласующая внутренние и внешние ресурсы и обеспечивающая стабильное и результативное осуществление целенаправленной деятельности. Этот концептуальный подход создаёт надёжную методологическую основу для передовых научных исследований в области психологии личности, профессионального развития и педагогической практики.

Следует подчеркнуть, что первое, что должен сделать каждый человек, достигнув цели, — это правильно и адекватно оценить себя. Это потому, что только понимая себя, осознавая свои ошибки и недостатки и работая над собой, человек может сформировать себя и преодолеть свои слабости.

Только человек, работавший над собой, анализировавший себя, может выбрать правильный путь к достижению своей цели и целенаправленно преодолевать все препятствия на пути к успеху. Сегодня наука психология сосредоточена на изучении и исследовании именно этого вопроса у людей.

Литература.

1. Абульханова-Славская.К.А Стратегия жизни. – СПб.: Питер, 2005,74 с
2. Ананьев.Б.Г Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001, 223 с
3. Бодалев.А.А Психология общения. – М.: Изд-во МПСИ, 2001, 129 с
4. Гозиев.Э.Г Общая психология. – Ташкент: Университет, 2002 - 149,152 с
5. Ильин.Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2004, 358 с
6. Жалолов.Н.С Умумий психология. – Т.: Ўзбекистон файласуфлари миллий жамияти, 2008, 186 с
7. Каримова.В.М Ижтимоий психология асослари. – Т.: Ўқитувчи, 2010, 101 с
8. Леонтьев.А.Н Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2005, 118 с
9. Маркова.А.К Психология профессионализма. – М.: Академический проект, 2004, 92 с
10. Нишонова.З.Т Ёш даврлари психологияси. – Т.: Ўқитувчи, 2012, 137 с
11. Петровский.А.В Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Педагогика, 2003, 201 с
12. Реан.А.А Психология личности. – СПб.: Питер, 2002, 164 с

ОСОЗНАННОЕ МАТЕРИНСТВО И ОТНОШЕНИЯ «МАТЬ–РЕБЁНОК»: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И ЭМПИРИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Саидазизова Зиёда Улугбек кизи
(Университет Сарбон)

Аннотация. *В статье рассматривается феномен осознанного материнства и его влияние на формирование гармоничных отношений в системе «мать–ребёнок». Представлен теоретико-методологический анализ современных научных подходов к пониманию материнства как психологического и социального явления. Освещаются ключевые концепции развития ребёнка, особенности материнской позиции и эмоционально-поведенческие стратегии взаимодействия. На основе эмпирического исследования выявлены взаимосвязи между уровнем осознанности матери, стилем воспитания и характером детско-родительских отношений. Подчёркивается значимость рефлексивности, эмоциональной компетентности и ответственности матери в обеспечении благоприятного психоэмоционального климата семьи.*

Ключевые слова: *осознанное материнство, отношения «мать–ребёнок», детско-родительские отношения, стиль воспитания, эмоциональная компетентность, рефлексивность, психоэмоциональное развитие.*

Abstract. *The article examines the phenomenon of conscious motherhood and its influence on the formation of harmonious mother–child relationships. A theoretical and methodological analysis of modern scientific approaches to understanding motherhood as a psychological and social phenomenon is presented. Key concepts of child development, maternal position, and emotional-behavioral interaction strategies are highlighted. Based on empirical research, relationships between the level of maternal awareness, parenting style, and the nature of parent-child relationships are identified. The importance of reflection, emotional competence, and maternal responsibility in ensuring a favorable psycho-emotional family climate is emphasized.*

Key words: *conscious motherhood, mother–child relationship, parent-child relations, parenting style, emotional competence, reflexivity, psycho-emotional development.*

Введение. Проблема осознанного материнства в условиях современных социальных трансформаций приобретает особую актуальность. Изменение семейных ценностей, повышение уровня информированности родителей, а также рост требований к качеству воспитания и развития ребёнка обусловливают необходимость переосмысления традиционных представлений о роли матери.

Осознанное материнство рассматривается как интегративное личностное образование, включающее ценностно-смысловую позицию женщины по отношению к ребёнку, высокий уровень ответственности, эмоциональную вовлечённость и рефлексивность. В системе «мать–ребёнок» именно качество материнского взаимодействия во многом определяет особенности психического развития ребёнка, формирование его базового доверия к миру, эмоциональной устойчивости и социальной адаптации.

В связи с этим возникает необходимость комплексного теоретико-методологического анализа феномена осознанного материнства, а также эмпирического изучения его влияния на характер отношений «мать–ребёнок».

Основная часть:Семья как основной институт воспитания несёт ответственность за социальное воспроизводство населения и воссоздание определённого образа жизни. Она представляет собой малую модель общества, стимулирующую выработку системы социальных установок и формирование жизненных планов. Последние исследования социологов, психологов и педагогов свидетельствуют о том, что семья переживает кризис как на микро-, так и на макроуровне. Одним из путей выхода из данного кризиса является подготовка молодых людей, вступающих в брак, к выполнению родительских обязанностей.

В настоящее время исследования, посвящённые осознанному материнству, в Республике практически не проводились. В этой связи подготовка девушек к семейной жизни, формирование у них представлений о материнских и женских ролях, обязанностях, а также обучение методам самопомощи для предупреждения негативных эмоциональных состояний у матери способствуют снижению эмоциональных кризисов и нормализации психоэмоционального состояния в целом.

С психологической точки зрения осознанное материнство — это самопознание, понимание текущих внутренних процессов, духовная и физическая готовность к материнству, осознание собственных потребностей и желаний, понимание своих решений и поступков, умение оценивать своё внутреннее состояние, а также признание ребёнка как отдельной личности со своими потребностями и желаниями[1]. Поскольку материнство является одной из социальных ролей женщины, социальные нормы и ценности оказывают существенное влияние на проявление материнского отношения.

Для молодых родителей приоритетными источниками информации по вопросам воспитания детей становятся интернет-ресурсы, группы «мам» в социальных сетях, популярная бытовая литература и развлекательные средства массовой информации[2]. Это приводит к трансформации традиций и ценностей семейного воспитания. Постепенный переход от преимущественно общественных форм воспитания к семейным усиливает ответственность и нагрузку родителей по отношению к детям, что актуализирует научный интерес к изучению феномена родительства.С этой целью в исследовании была изучена степень готовности современных молодых родителей к семейной жизни и воспитанию детей.

Методы обучения: В исследовании приняли участие 300 женщин-респондентов, с которыми была проведена методика «Осознанное родительство», разработанная Ермикиной в 2003 году. Данная методика реализует системный, диагностико-развивающий подход к оценке самооценки себя как родителя, родительских взглядов и ожиданий, отношений, чувств, позиций, ответственности, стиля семейного воспитания, а также источников знаний и представлений о родительстве.

Методика может быть использована при индивидуальной диагностике родителей, определении уровня осознанности родительства, а также в работе с супружескими парами —

[1] Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен [Текст] / Р.В. Овчарова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

[2] Ю.А. Федорова, О.Н. Хахлова Осознанное родительство как психолого-педагогический феномен https://cyberleninka.ru/article/n/osoznannoe-roditelstvo-kak-psihologo-pedagogicheskiy-fenomen

для оценки согласованности позиций обоих родителей по различным компонентам субъективной стороны родительства. Сравнительный анализ ответов супругов позволяет выявить противоречивые позиции, а также случаи несогласованности между ними по отдельным компонентам родительства.

Опросник разработан в двух вариантах — для отцов и для матерей; в данном исследовании использовалась версия, предназначенная для матерей.

Для более полного понимания сущности рассматриваемой проблемы была проведена методика «Осознанное родительство» и анкетирование, результаты которых были сопоставлены между собой[3]. Одной из поставленных задач являлось выявление с помощью методики степени осознания женщинами себя в роли матери, а также исследование сходств и различий в эмоциональном состоянии женщин, осознанно принявших материнство, и тех, кто стал матерью до формирования данного осознания.

Результаты: В этой связи был проведён анализ взаимосвязей между результатами методики «Осознанное родительство» и данными анкетного опроса. При изучении влияния уровня информированности респонденток на степень осознания ими себя в роли матери по ряду показателей были получены статистически значимые результаты.

1-таблица.

Связь показателей методики «Осознанное родительство» с уровнем информированности респонденток (N = 300).

Шкалы	Уровень информированности	N	Средний ранг	U	p
Позиции родителей	среднее	71	125,80	8,131	,043*
	среднее специальное	123	161,17		
	незаконченное высшее	34	158,59		
	высшее	72	152,81		
Ответственность родителей	среднее	71	133,00	20,865	,000**
	среднее специальное	123	135,88		
	незаконченное высшее	34	160,06		
	высшее	72	188,22		
Отношения и ожидания родителей	среднее	71	151,11	19,737	,000**
	среднее специальное	123	127,17		
	незаконченное высшее	34	171,37		
	высшее	72	179,90		

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

По шкале «Родительская ответственность» установлено, что матери с высшим образованием демонстрируют высокий уровень ответственности, у респонденток с незаконченным высшим образованием выявлен средний уровень, а у матерей со средним и средним специальным образованием — более низкий уровень ответственности ($U = 20,865$; $p < 0,01$).

По шкале «Отношения и ожидания родителей» респондентки с высшим образованием показали высокие результаты ($U = 19,737$; $p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что данные родители поддерживают в семье традиции совместного юмора и смеха, стремятся сохранять лёгкую эмоциональную атмосферу, практикуют взаимные консультации и обсуждение планов. Большинство респонденток со средним и незаконченным высшим образованием продемонстрировали средние показатели, что указывает на отсутствие целенаправленной поддержки позитивного эмоционального климата в семье и менее выраженную практику совместного досуга.

При анализе взаимосвязи показателей методики осознанного родительства с местом проживания были выявлены статистически значимые различия.

По шкале «Родительская позиция» наибольшее количество баллов набрали респондентки из города Самарканд ($U = 30,212$; $p < 0,01$), что свидетельствует о сформированной, чёткой и понятной родительской позиции. Минимальные показатели зафиксированы у респонденток из

[3] ИЛЬИНА А.А «Взаимосвязь осознанного материнства с психологической готовностью к родительству у женщин фертильного возраста» АВТОРЕФЕРАТ.

города Ташкент, что может указывать на нестабильность родительской позиции и её недостаточную определённость для ребёнка.

По шкале «Родительские чувства» высокие показатели продемонстрировали респондентки из города Ташкент (U = 43,159; p < 0,01), что отражает их способность к прощению, взаимопониманию и эмоциональной близости в семье. У респонденток из города Самарканд выявлены средние показатели, что свидетельствует о преобладании положительных эмоций при их непостоянстве.

По шкале «Родительская ответственность» наиболее высокие показатели отмечены у респонденток из Сырдарьинская область, тогда как минимальные — у участниц из города Самарканд (U = 33,491; p < 0,01).

По шкале «Отношения и ожидания родителей» высокие результаты показали респондентки из города Ташкент (U = 52,704; p < 0,01), что подтверждает их ориентацию на поддержание позитивного эмоционального климата в семье. Участницы из города Самарканд продемонстрировали средние показатели.

По шкале «Семейные ценности» высокие баллы получили респондентки из Сырдарьинская область (U = 44,235; p < 0,01), что свидетельствует о значимости для них семейных традиций и уважительного отношения к ним. Низкие показатели по данной шкале выявлены у респонденток из города Самарканд.

Таблица 2.

Связь показателей методики «Осознанное родительство» с местом проживания (N = 176)

Шкалы методики «Осознанное родительство»	Место проживания	N	Среднее значение	U	p
Позиции родителей	Ташкент	59	135,39	30,212	,004**
	Сырдарьинская область	58	141,53		
	Самарканд	59	162,23		
Чувства родителей	Ташкент	59	141,64	43,159	,000**
	Сырдарьинская область	58	131,22		
	Самарканд	59	135,32		
Ответственность родителей	Ташкент	59	159,80	33,491	,001**
	Сырдарьинская область	58	162,90		
	Самарканд	59	123,42		
Отношения и ожидания родителей	Ташкент	59	173,75	52,704	,000**
	Сырдарьинская область	58	138,05		
	Самарканд	59	122,08		
Семейные ценности	Ташкент	59	141,02	44,235	,000**
	Сырдарьинская область	58	145,20		
	Самарканд	59	124,45		
Стиль семейного воспитания	Ташкент	59	151,74	28,351	,008**
	Сырдарьинская область	58	157,12		
	Самарканд	59	139,63		
Родительское отношение	Ташкент	59	155,03	30,685	,004**
	Сырдарьинская область	58	159,39		
	Самарканд	59	133,34		

Примечание: ** p < 0,01

По шкале «Стиль семейного воспитания» высокие результаты показали участницы из Сырдарьинская область, что указывает на преобладание демократического стиля воспитания: обсуждение правил семейной жизни, стремление к профилактике конфликтов, установление неформальных отношений и уважение к воле ребёнка. Респондентки из города Ташкент продемонстрировали средние показатели, что также свидетельствует о преимущественно демократическом стиле воспитания при возможных проявлениях авторитарности (U = 28,351; p < 0,01).

По шкале «Родительское отношение» наиболее высокие показатели выявлены у респонденток из Сырдарьинская область (U = 30,685; p < 0,01), что отражает их доброжелательное отношение к ребёнку, способность признавать собственные ошибки,

поддерживать искренние отношения в семье и проявлять внимание к интересам и деятельности ребёнка. Низкие показатели по данной шкале отмечены у респонденток из города Самарканд, что может свидетельствовать о недостаточной гармоничности внутрисемейных отношений.

При анализе взаимосвязи показателей методики «Осознанное родительство» с количеством детей респонденток выявлены статистически значимые различия.

По шкале «Родительская позиция» участницы с 3–4 детьми показали высокие результаты (U = 9,516; p < 0,05). Это свидетельствует о том, что эти родители имеют чёткую и понятную позицию в воспитании, которую могут правильно воспринимать все члены семьи.

Респондентки с двумя детьми набрали минимальное количество баллов, что указывает на нестабильность родительской позиции и её недостаточную ясность для ребёнка, поскольку сами родители ещё не полностью уверены в правильности своих воспитательных действий.

Таблица 3.

Взаимосвязь показателей методики «Осознанное родительство» с количеством детей респонденток

Шкалы методики «Осознанное родительство»	Количество детей	N	Среднее значение	U	P
Родительская позиция	1 ребенок	49	142,00	9,516	,023*
	2 ребенка	96	132,82		
	3–4 ребенка	121	167,90		
	5 и более	34	150,75		
Ответственность родителей	1 ребенок	49	179,04	9,143	,027*
	2 ребенка	96	150,23		
	3–4 ребенка	121	146,90		
	5 и более	34	122,94		
Стиль семейного воспитания	1 ребенок	49	148,45	10,232	,017*
	2 ребенка	96	133,45		
	3–4 ребенка	121	154,50		
	5 и более	34	187,34		
Родительское отношение	1 ребенок	49	173,16	8,351	,039*
	2 ребенка	96	135,03		
	3–4 ребенка	121	148,07		
	5 и более	34	170,18		

Примечание: *p<0,05

По шкале «Родительская ответственность» установлено, что матери с одним ребёнком продемонстрировали высокий уровень ответственности, тогда как матери с пятью и более детьми набрали минимальные баллы (U = 9,143; p < 0,05). Это объясняется тем, что при рождении первого ребёнка матери, испытывая недостаток опыта, ощущают себя полностью ответственными за ребёнка и уделяют ему больше внимания. С увеличением количества детей внимание матери распределяется между всеми детьми, и она не может уделять каждому столько же заботы, как первому. Мать с пятью и более детьми постепенно перекладывает часть ответственности за младшего ребёнка на старших детей.

По шкале «Стиль семейного воспитания» матери с пятью и более детьми показали высокие результаты (U = 10,232; p < 0,05). Эти родители придерживаются демократического стиля воспитания: обсуждают правила семейной жизни, стараются предотвратить возможные конфликты, устанавливают неформальные отношения и не подавляют волю ребёнка. Мать с двумя детьми продемонстрировала более низкий показатель, что также свидетельствует о преимущественно демократическом стиле воспитания, хотя иногда могут проявляться элементы авторитарности.

По шкале «Родительское отношение» матери с одним ребёнком набрали высокие баллы (U = 8,351; p < 0,05). Это отражает их доброжелательное отношение к ребёнку, способность признавать собственные ошибки, поддерживать искренние отношения в семье, прощать при необходимости и проявлять внимание к интересам и деятельности ребёнка. Мать с двумя

детьми показала низкий результат, что может свидетельствовать о трудностях в установлении гармоничных и безопасных семейных отношений.

Заключение. По результатам опроса и методики «Осознанное родительство» можно утверждать, что женщины в возрасте 22–27 лет, вступившие в брак, готовы к материнству и способны учитывать свои желания и потребности ребёнка, подходя к ним с выдержкой. В ходе исследования изучалось влияние уровня образования, демографического положения (три региона) и количества детей на осознание материнства. Статистически значимые различия между результатами повышают надёжность исследования. Результаты показывают, что у женщин с высшим образованием и большим количеством детей выше уровень осознания материнства: понимание внутренних процессов и переживаний, моральная и физическая готовность к материнству, осознание собственных потребностей и желаний, способность оценивать свои действия и внутреннее состояние, а также учитывать желания и потребности ребёнка. Полученные результаты могут быть использованы для подготовки молодых людей к семейной жизни и как дополнительная информация для студентов направления «Психология семьи».

Литература.

1. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия [Текст] / А.Я. Варга. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 352с.

2. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен [Текст] / Р.В. Овчарова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

3. Филиппова, Г.Г. Психология материнства [Текст] / Г.Г. Филиппова. – Москва : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 240с.

4. Эйдемиллер, Э. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – Санкт Петербург :Питер, 2008. – 693с.

5. Ермихина, М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов [Текст] : автореф. ... канд. псих. наук / М.О. Ермихина. – Казань, 2004. – 18 с.

6. Смирнова, Е.Г. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье [Текст] : автореф. ... канд. псих. наук / Е.Г. Смирнова. – Курган, 2008. – 22с.

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ АССОЦИАТИВНЫЕ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ В КРИЗИСНЫХ СОСТЯНИЯХ

Сальцына А.М.
(г. Каменск – Уральский, Россия)
Сорокина А.В.
(г. Курган, Россия)

Аннотация. *В статье рассматривается потенциал метафорических ассоциативных карт (МАК) как инструмента арт – терапии в психокоррекционной работе с подростками, проживающими кризисные состояния. Анализируются психологические особенности подросткового кризиса, ключевые механизмы воздействия метода МАК и их соответствие задачам кризисной интервенции. Описаны специфические преимущества метода: создание безопасного пространства для отреагирования, преодоление вербальных и защитных барьеров, активизация диалога и поиска личностных ресурсов. Делается вывод о высокой эффективности и экологичности метода МАК в комплексной системе психологической помощи кризисным подросткам.*

Ключевые слова: *Метафорические ассоциативные карты, подростковый возраст, кризисные состояния, арттерапия, психокоррекция.*

Abstract. *This article explores the potential of metaphorical associative cards (MAC) as an art therapy tool in psychocorrective work with adolescents experiencing crisis states. The psychological characteristics of the adolescent crisis are analyzed, along with the key mechanisms of influence of the MAC method and their alignment with the objectives of crisis intervention. The specific advantages of the method are described, including the creation of a safe space for emotional expression, the overcoming of verbal and defensive barriers, and the activation of dialogue and the search for personal resources. The article concludes that the MAC method demonstrates high effectiveness and ecological validity within a comprehensive system of psychological support for adolescents in crisis.*

Keywords*: Metaphorical associative cards; adolescence; crisis states; art therapy; psychocorrection.*

Подростковый возраст во многих психологических и педагогических подходах и концепций описывается как период взросления и считается нормативным кризисом развития личности. [2,3,5,6,7,9,10,13,14,15] Эриксон рассматривал подростковый возраст как критический, лиминальный период, характеризующийся глубокой трансформацией личности [15]. Современные социальные вызовы, цифровизация и нестабильность среды усугубляют протекание нормативного кризиса идентичности, нередко приводят к ненормативным кризисным состояниям: экзистенциальной пустоте, суицидальным мыслям, депрессивным реакциям, острым поведенческим нарушениям. [12] Основная сложность психологической работы с подростками, проживающими кризисные состояния заключается в высоком уровне сопротивления, скудности или закрытости вербального контакта, негативизме по отношению к прямому вмешательству взрослого.

В этом контексте возрастает актуальность применения экологичных методов, позволяющих установить контакт и инициировать процесс рефлексии. Одним из таких методов выступают метафорические ассоциативные карты (МАК) – проективный инструмент, представляющий собой набор визуальных образов, стимулирующих возникновение ассоциаций и личных нарративов. Рассмотрим теоретическую и методическую обоснованность применения МАК как эффективного инструмента психокоррекции подростков в кризисных состояниях.

Метафорические ассоциативные карты (МАК) — это инструмент арт-терапии, которая «как современное психотерапевтическое и психокоррекционное направление, обладает рядом специфических особенностей. Она позволяет использовать метафору как исцеляющий, обучающий и социализирующий механизм; способствует развитию креативности как постоянно присутствующего внутрипсихического ресурса личности; обладает нетрадиционной для психотерапии триадой: терапевт – клиент – произведение искусства, что дает возможность переживать болезненные моменты в консультировании менее остро.» [11, с. 45]

МАК помогают исследовать внутренние переживания и жизненные ситуации через образы и ассоциации. Новое направление было разработано в 1975 году канадским профессором искусствоведения Эли Раманом. Джо Шлихтер — гештальт-ориентированный психотерапевт, предложил использовать МАК как психологический инструмент. Вместе они разработали правила использования первой колоды МАК, которая появилась на свет в 1981 году. Популяризовал новое направление психотерапевт Моритц Эгетмейер, который «разглядел в картах «О» столь долго искомый инструмент, с помощью которого он мог бы подтолкнуть пациента к откровенному разговору о себе и своих проблемах.» [1, с. 12] Теоретическая база направления уходит корнями в глубинную психологию, теорию проекции, а также в современные нарративный и системно-феноменологический подходы. В основе лежит феномен проекции, описанный еще К. Г. Юнгом, при котором внутреннее содержание психики (конфликты, установки, эмоции) переносится на внешний объект. Как отмечает создатель ОН-карт Эли Раман, «карты – это не тест, а инструмент коммуникации, который позволяет увидеть то, что скрыто внутри». [4]

Подростковый кризис, с точки зрения Л. С. Выготского, связан со становлением самосознания, формированием «понятий» о себе и мире. Ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение, а центральным новообразованием – «чувство взрослости» и потребность в самоопределении. [2] Кризисное состояние возникает при блокировке этих процессов, что ведет к фрустрации базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности (по теории самодетерминации Райана и Деси). [16] Подросток оказывается в «ловушке» между желанием быть понятым и страхом обнажить уязвимость, что формирует высокие коммуникативные барьеры.

Эффективность МАК в работе с кризисными состояниями обусловлена совокупностью взаимосвязанных механизмов:

1. Создание безопасного психологического пространства и дистанцирование. Карта выступает в роли посредника между терапевтом и клиентом. Подросток говорит не о себе, а проецирует свои чувства на образ карты, что является менее травматичным, чем говорить от первого лица. Это снимает напряжение и чувство прямой оценки, что позволяет касаться болезненных тем (конфликты, суицидальные мысли, насилие).

Это соответствует принципу «опосредованной коммуникации», который, по мнению Д.Б. Эльконина, является ключевым в работе с подростками [14]. Работа с метафорой позволяет «заглянуть в бездну, не падая в нее» [8], то есть исследовать травматичный материал с необходимой степенью защищенности.

2. Преодоление вербальных и защитных барьеров. Подросток в кризисе часто «закрыт», а кризисные переживания находятся в правополушарной, образной сфере, не всегда им осознаны и невербализуемы. МАК, обращаясь непосредственно к правому полушарию, позволяют обойти ригидные когнитивные схемы и рационализацию. Подросток может давать социально ожидаемые ответы. Карта с непонятным или абстрактным образом провоцирует искреннюю, спонтанную реакцию, выходящую на реальные переживания. «Арт-терапия основана на представлениях о том, что создание и восприятие визуальных образов является важным аспектом познавательное деятельности человека; что изобразительное творчество в присутствии специалиста позволяет клиенту актуализировать и выразить как ранние, так и актуальные в контексте «здесь и сейчас» осознаваемые и неосознаваемые чувства и потребности, в том числе те, выражение которых с помощью слов слишком сложно; и, наконец, что визуальный образ является средством коммуникации между психотерапевтом и клиентом». [8, с. 11] Проекция на карту снижает действие защитных механизмов сопротивления и отрицания, снимает ощущение «допроса» и прямой оценки.

3. Активизация диалога и контейнирование эмоций. Карта становится отправной точкой для совместного исследования. Вопрос терапевта «Что происходит с этим героем?» воспринимается менее угрожающе, чем прямой вопрос о чувствах подростка. Метод структурирует коммуникацию, делая ее продуктивной. Кроме того, выбранный или составленный из нескольких карт образ способен «контейнировать» – удерживать и организовывать хаотичные, интенсивные аффекты, что является одной из главных задач кризисной интервенции и целью арт-терапии – проработать подавляемые мысли, чувства и эмоции. Иногда невербальные средства являются единственно возможными для выражения и осознавания сильных переживаний. [11, с. 47]

4. Стимуляция рефлексии и поиск ресурсов. МАК не только диагностичны, но и обладают мощным коррекционно-ресурсным потенциалом. Техники, направленные на поиск «союзника», «ресурсного состояния» или «образа желаемого будущего», актуализируют внутренние силы и альтернативные модели поведения. Это соответствует задачам посткризисной реабилитации – формированию адаптивных копинг-стратегий и восстановлению субъектности.

МАК, как метод арт – терапии решает основную цель, которая «заключается в развитии способности к самовыражению, самопознанию и гармонизации личности. С точки зрения представителя классического психоанализа, основным механизмом коррекционного воздействия в арт-терапии является механизм сублимации. По мнению К. Юнга, искусство, особенно легенды и мифы и арт-терапия, использующая искусство в значительно степени облегчают процесс индивидуализации личности на основе установления зрелого баланса между бессознательным и сознательным «я».» [11, с. 47]

Применение МАК в коррекционной работе с кризисными подростками требует от психолога особой чувствительности и соблюдения этических принципов. На начальном этапе рекомендуется использовать открытые, абстрактные или пейзажные колоды, например: «ОН», «Saga», «Persona», «Personita», «Ecco», которые менее провокационны. По мере роста доверия можно вводить более конкретные и тематические колоды, например: «Tan Doo», «Соре», «Mythos», «Простится, чтобы жить», «Дерево как образ человека», «Из сундучка прошлого». Для поиска ресурсов можно использовать колоды «Morena», «Источник», «Я и все, все, все», «Мы с тобой».

Важнейшее правило – полное отсутствие интерпретаций со стороны психолога. Интерпретация разрушает проекцию и безопасность. Работа ведется в русле клиент-центрированного подхода, с использованием техник активного слушания и пере формулирования высказываний подростка.

Таким образом, метафорические ассоциативные карты представляют собой эффективный и экологичный инструмент в системе психокоррекционной помощи подросткам в кризисных состояниях. Их сила заключается в синергии проективного метода и визуально-метафорического языка, который созвучен глубинным процессам, протекающим в подростковой психике.

МАК позволяют решить триединую задачу кризисной работы: установить контакт и провести диагностику в безопасном режиме, обеспечить пространство для отреагирования и контейнирования сильных эмоций, инициировать процесс рефлексии и поиска внутренних ресурсов для преодоления кризиса.

Метод не является самодостаточным и должен применяться в комплексе с другими терапевтическими стратегиями, однако его роль как «ключа» к внутреннему миру закрытого, страдающего подростка и как «катализатора» терапевтического альянса трудно переоценить.

Литература.

1. Вальтрауд Кришке. Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества. Перевод. Русское издание, май 2010.

2. Выготский Л.С. Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984.

3. Казанская. Трудности взросления. https://bookap.info/vozrast/kazanskaya_podrostok_trudnosti_vzrosleniya/gl7.shtm

4. Кац Г., Мухаматулина Е. Метафорические карты. Руководство для психолога. М.: Генезис, 2014.

5. Козлов В.В. Психология кризиса. Монография – М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. – 528 с.

6. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.: ил. – (Психол. Наука – школе).

7. Кон И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. (Учеб. Пособие для пед. ин-тов). – М.: 1976

8. Копытин А.И.. Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков.2-е стереотип. изд. - М.: «Когито-Центр», 2014. – 197 с.

9. Крайг Г. Психология развития.- СПб: Издательство «Питер», 2000.-992с.ил.-(Серия «Мастера психологии»).

10. Обухова Л.Ф., доктор психологических наук. Детская (возрастная) психология. Учебник. – М., Российское педагогическое агентство. 1996, - 374 С.

11. Пермина С.В. Интегративная арт-терапия кризисных состояний/С.В. Пермина. – Челябинск: Цицеро, 2017. – 260 с. Ил.

12. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М.: Академия, 2015.

13. Психология подростка. Хрестоматия. Составитель Ю.И. Фролов, кандидат психологических наук, доцент факультета психологии Московского государственного университета им. Ломоносова. М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 526 с.

14. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989 560 с: ил.— (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996.

НОВЫЙ ПОДХОД ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ ПРИ РАБОТЕ С ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМОЙ: ТЕЛЕСНЫЙ ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ В КОНТАКТЕ С БЛУЖДАЮЩИМ НЕРВОМ

Смирнова И.Д.
(г.Москва, Россия)

Аннотация. *Блуждающий нерв играет огромную роль в обеспечении важнейших процессов жизнедеятельности, он является частью парасимпатической нервной системы, которая отвечает за расслабление и восстановление организма. Хорошая работа парасимпатической нервной системы залог здоровой психики человека. В данной статье я рассказываю о своём авторском подходе в работе с психологическими травмами через работу с блуждающим нервом.*

Ключевые слова. *телесно-ориентированная терапия, психо-эмоциональная травма, телесный терапевтический диалог, блуждающий нерв*

Annotation. *The vagus nerve plays a huge role in ensuring vital life processes; it is part of the parasympathetic nervous system, which is responsible for relaxation and recovery of the body. A well-functioning parasympathetic nervous system is the key to a healthy mind. In this article, I discuss my unique approach to treating psychological trauma by working with the vagus nerve.*

Keywords. *body-oriented therapy, psycho-emotional trauma, body therapeutic dialogue, vagus nerve*

Как телесный терапевт я работаю с людьми уже более 15 лет, помогая им восстанавливаться целостно – на уровне физического тела и психики. И с каждым новым пациентом, обращающимся ко мне за помощью, все больше убеждаюсь в том, что физическая структура и психика неразрывно связаны между собой. Наличие мышечных спазмов, отечность, дисфункции органов и систем в подавляющем большинстве случаев напрямую связаны с дисфункциями психоэмоционального характера. К такому выводу меня подвели и обучение у квалифицированных преподавателей по разным направлениям телесно-ориентированной терапии, мануальной терапий, остеопатии и непрерывная личная практика. Вместе они позволили мне собрать огромную базу для исследований и создать авторские техники для работы на глубинных уровнях тела и психики, в которых центральное место занимает высокая чувствительность рук, развитость сенсорных систем и навык тонко отслеживать, какой именно орган или система связана с тем или иным травмирующим опытом, психологической проблемой или жизненным запросом человека.

В какой-то момент, работая с пациентами, я стала замечать – в их разных историях много общего: одни и те же ситуации имеют связь с определенными участками тела. “Соединяясь” во время сессии с телом пациента, я задавала телу вопросы, в ответ оно точно указывало на места, где заблокированы психоэмоциональные переживания, с ними связанные. Систему вопросов к телу и ответов от него я назвала телесным терапевтическим диалогом. С помощью телесного терапевтического диалога за считанные минуты у человека можно снять физическое напряжение и вместе с ним нивелировать эмоциональную реакцию на сопряженное с психоэмоциональной травмой воспоминание.

Одна из моих самых любимых техник по работе с психоэмоциональными травмами – это работа через блуждающий нерв, который является X парой черепно-мозговых нервов и частью парасимпатической нервной системы, отвечающей за расслабление, восстановление, переваривание пищи. Блуждающий нерв очень чувствителен к эмоциональным переживаниям, он является самым длинным нервом из всех черепных, в нем больше всего заблокированных эмоций, и они очень личные. Таким образом связка “психологический стресс – эмоции – блуждающий нерв” всегда будет прослеживаться при работе с определенными психологическими травмами.

Важным пазлом, который помог мне собрать общую картину по этой связи, стала статья о поливагальной теории Стивена Порджеса. Согласно поливагальной теории вегетативная нервная система человека обеспечивает выживание, адаптируясь к условиям безопасности или

угрозы через иерархию трех реакций: социальное взаимодействие (безопасность), мобилизация (борьба/бегство) или иммобилизация (замирание). Порджес подчеркивает, что для человека исключительно важен социум, при контакте с которым задействуется 5 черепных нервов: вентральная часть блуждающего нерва, а также V, VII, IX, XI нервы. Когда человеку не хватает общения с другими, начинают возникать негативные эмоции, что сказывается на работе этих нервов, или наоборот, дисфункции в них будут сказываться на взаимоотношениях человека с людьми. Я полностью согласна с этой теорией, но считаю, что для терапии психологической травмы во внимание надо принимать еще и дорсальную часть блуждающего нерва, а также большое значение имеют остальные черепные нервы, особенно обонятельный, зрительный, преддверно-улитковый, подъязычный.

Блуждающий нерв состоит из правой (дорсальной) и левой (вентральной) частей, начинается в продолговатом мозге и заканчивается ветвями в брюшной полости. И только работа с обеими частями, и особенно с дорсальной, в которой травма “запечатывается” наиболее глубоко, будет комплексной и успешной в терапии психологических травм.

Итак, чтобы пробраться в ядро психологической травмы и мягко освободить из него накопленный энергетический потенциал, мы будем работать с блуждающим нервом как “проводником” к ней.

Алгоритм работы с психологической травмой посредством телесного терапевтического диалога в контакте с блуждающим нервом

Для работы понадобится кушетка, на которой пациент сможет расслабиться в положении лежа. Также важно создать комфорт для работы телесного терапевта, настроить удобную высоту стола и подобрать удобный стул. Я не рекомендую работать на полу в этом подходе, так как в этом положении терапевт не сможет удобно поставить свои руки, а для контакта с блуждающим нервом у терапевта должны быть максимально мягкие, расслабленные, нежные руки, чтобы тело пациента доверилось и открылось.

Чтобы выбрать, с какой частью блуждающего нерва работать – правой или левой – нужно проверить, где напряжение более выражено. Если блуждающий нерв не напряжен, эта техника не подойдет и работать с запросом пациента нужно будет с помощью других техник.

Для “выхода” на левый блуждающий нерв нужно сесть с правой стороны от пациента на уровне туловища, одну руку положить под основание черепа, пальцы в мягком контакте с областью яремного отверстия слева, в месте выхода блуждающего нерва. Используя навыки пальпации и перцепции, важно соединиться с блуждающим нервом (техникам развития навыков пальпации и перцепции я посвятила книгу “Исцеляя тело. Холистический подход к восстановлению человека”, а также обучаю развитию сенсорных систем на семинарах). Вторая рука – на области проекции желудка, также в соединении с блуждающим нервом. Под руками он чаще всего ощущается как вибрация, легкие покалывания, жужжание.

Далее следует найти связь между руками и почувствовать всю ветку целиком. Затем, используя намерение, соединиться на эмоциональном уровне с блуждающим нервом. И только после установления такого телесного контакта можно начинать телесный терапевтический диалог (подробней я описала технику его выполнения в статье “Особенности телесного терапевтического диалога при работе с психологическими травмами в телесно-ориентированной терапии”, а также рассказываю о нем на онлайн- и офлайн-обучениях). Контактируя с левым блуждающим нервом, можно задавать вопросы про социальные связи, родовые связи, отношения “человек-человек”, ситуации, связанные с отношениями “человек-человек”, отношение пациента к себе.

Для “выхода” на правую ветвь блуждающего нерва нужно сесть с правой стороны от пациента со стороны туловища, одну руку положить под основание черепа, но теперь соединиться с областью проекции правого яремного отверстия и выхода правой ветви блуждающего нерва основанием кисти. Вторую руку нужно положить на область тонкого кишечника и максимально расслабить. Далее установить соединение с блуждающим нервом, под руками должно появиться ощущение всей ветки. Через правый блуждающий нерв убрать из телесной памяти заблокированные травмы, связанные с ситуациями, из которых не было выхода или выхода нет, можно без осознавания – с чем они связаны, каковы их подробности. Главное – донести до подсознания и сознания пациента идею, что выход есть. Сделать это можно с помощью телесного терапевтического диалога, напоминая, что у каждого человека на клеточном уровне есть опыт рождения, когда он впервые нашел выход и выжил.

Последствия психологической травмы будут ощущаться под руками как выраженная реакция на уровне тела – через сжатие, холод, дрожь, эмоциональную реакцию. Важно не

углублять травматические переживания пациента, а разделить их: это было в прошлом, сейчас все по-другому. Также можно предложить отпустить все те переживания, которые поднимаются. В 90 % случаях этого достаточно, чтобы снять глубинное напряжение на уровне тела. В остальных случаях важно через терапевтический диалог помочь найти новые жизненные стратегии и выйти из застревания в травме. Конечный результат будет ощущаться как расширение под руками и между руками, что будет сопровождаться глубоким вдохом или выдохом пациента, выраженным расслаблением всего тела, радостью на уровне эмоций, которая будет ощущаться во всем теле.

После такой работы с последствиями психологической травмы посредством телесного терапевтического диалога в контакте с блуждающим нервом у человека появляется страсть к жизни, желание творить за счет освобождения от телесных зажимов, которые влияли на общее самочувствие. За счет активации парасимпатической нервной системы человек может полноценно выспаться, восстановить ночной сон. Пациенты, у которых были панические атаки, в большинстве случаев отслеживают, что после такой работы они или полностью исчезают, или значительно снижается их интенсивность и частота.

Литература.

1. Розенберг, Стэнли. Блуждающий нерв: руководство по избавлению от тревоги и восстановлению нервной системы – Москва: Эксмо, 2021. - 288 с.

2. Смирнова, И. Д. Исцеляя тело. Холистический подход к восстановлению человека – Москва, 2005. – 448 с.

3. Смирнова, И.Д. Исцеляя тело. Холистический подход к восстановлению человека. – Москва, 2025. – 448 с.

4. Смирнова, И.Д. «Особенности телесного терапевтического диалога при работе с психологическими травмами в телесно-ориентированной терапии», с. 390-398. ЧФ: Человеческий Фактор. Социальный Психолог / Журнал для психологов. Выпуск №3 (55) / Под ред. В. В. Козлова. – Ярославль: МАПН, 2025. – 452 с.

5. Трико П. Тканевый подход в остеопатии: модель тела, наделенного сознанием: руководство для врачей: пер. с фр./ П.Трико. – 2 изд., стер. – СПб.: Издательский дом СПбМАПО, 2016. – 512 с., 121 ил.

6. Эрик Марльен. Новый подход к блуждающему нерву и вегетативной нервной системе / Издательский дом ООО “Институт прикладной кинезиологии” – Санкт Петербург, 2024. – 262 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ МОТИВА АФФИЛИАЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Тоджиев Ислам Холмамат Оглы
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье кратко рассматривается мотив аффилиации, степень сформированности мотива аффилиации в учебной деятельности подростков и его психологические особенности, понятия мотива и мотивации, работы отечественных и зарубежных ученых по проблеме мотива аффилиации.*

Ключевые слова: *межличностные отношения, аффилиация, коррекция, диагностика, социализация, общество, сознание, санкция, мотив, мотивация.*

Abstract. *This article briefly examines the affiliation motive, the degree of formation of the affiliation motive in the educational activities of adolescents and its psychological characteristics, the concepts of motive and motivation, the work of domestic and foreign scientists on the problem of the affiliation motive.*

Key words: *interpersonal relationships, affiliation, correction, diagnostics, socialization, society, consciousness, sanction, motive, motivation.*

Введение. В научных исследованиях, проводимых в нашей республике, особое внимание уделяется всесторонней подготовке молодежи, и практика показывает, что одним из важных вопросов является воспитание ее как конкурентоспособных специалистов на основе новых подходов, базирующихся на новых психологических методах и технологиях. В этой связи остается актуальной проблема проведения масштабных научных исследований в направлениях поиска и внедрения инноваций в процесс становления преемственности образования и воспитания, формирования подхода к психологической готовности подростков к процессу деятельности. Анализ и интерпретация того, как и как изучается мотив аффилиации подростками как психологическая проблема, имеет сегодня большое значение. Поскольку без определенной оценки объема теоретических, научных и практико-методических исследований, проводимых по мотиву аффилиации, невозможно рассматривать вопрос совершенствования и развития мотива аффилиации подростков, обучающихся в системе непрерывного образования в рамках образовательной деятельности. Степень ответственности требований к учебной деятельности учащихся часто оценивается по степени сформированности мотива аффилиации. Ведь именно формирование мотива аффилиации у подростков способствует ускорению процессов адаптации учащихся, коррекции дефектов психологического развития эмоционально-волевой сферы, активизации познавательной деятельности, формированию знаний, умений и компетенций, определению своих социальных ролей с окружающими идно, что в психологических исследованиях значимости мотива аффилиации у подростков важно его интерпретация, основанная на перечисленных выше психологических аспектах. Однако, хотя основные теоретические подходы к оценке особенностей мотива аффилиации пока недостаточно описаны в психологии, важно учитывать работы отечественных психологов.

Обзор литературы и методы. Р.С. Немов, подчеркивая, что одним из мотивов социального поведения является мотив аффилиации, отмечает, что в его основе лежат такие мотивы или потребности, как установление, поддержание и укрепление адекватных отношений.

Люди с хорошо развитым мотивом аффилиации демонстрируют высокую социальную активность и инициативу в установлении контактов с людьми, в процессе общения, независимо от того, является ли оно прямым (лицом к лицу) или опосредованным (с использованием различных способов связи: телефона, почты, Интернета и т. д.). Именно они становятся активными участниками различных встреч, собраний, вечеринок, уикендов, клубов и т. д. Люди с сильно развитым мотивом аффилиации предпочитают быть максимально доступными в общении, быстро находят общий язык и дружелюбно взаимодействуют. По наблюдениям, люди с высокими показателями мотива аффилиации демонстрируют более высокие показатели в группе с хорошо налаженными отношениями с друзьями, чем при работе в одиночку. Соответственно, такие люди ценят такой круг отношений, как дружба.

Исследование Н.Д. Твороговой показало, что мотив аффилиации (понимаемый как потребность в личном общении) снижается по мере перехода учащихся на более высокий уровень (с 51% до 35%), в то время как мотив достижения увеличивается с 7% до 29%, а стремление к лидерству – с 4% до 33%.

Основываясь на этой точке зрения, мы провели специальные исследования, чтобы выяснить, какие факторы определяют психологические установки и мотивы подростков, обучающихся в образовательных организациях.

В ходе нашего исследования мы, прежде всего, доказали, что, как отмечалось выше, мотив аффилиации, особенно начальные проявления аффилиативного поведения, вероятно, зарождаются в семье и развиваются на этой основе;

во-вторых, доказать, что проявление мотива аффилиации напрямую связано с возрастными и гендерными особенностями личности и может варьироваться в разных ситуациях у представителей двух полов;

в-третьих, доказать, что в подростковом возрасте существует определённая гармония между мотивацией аффилиации и социально-психологическими особенностями, что обусловлено доминирующей деятельностью подростков – доказывать что-либо в процессе учёбы, привлекать внимание и признание окружающих, средой, способствующей активному (интеллектуальному) общению, побуждающей к победе;

в-четвёртых, показать значение мотивации аффилиации в правильной и эффективной организации межличностных отношений подростков;

в-пятых, одна из наших основных задач – продемонстрировать, что формирование мотивации аффилиации в гармонии с мотивацией к обучению у подростков является основой

личностного развития, и что важно обеспечить, помимо социальной компетентности, и социально-психологическую коммуникативную компетентность.

Результаты. Во многих изученных нами исследованиях изучалась роль мотивации аффилиации в достижении положительных показателей в учебной и трудовой деятельности, кроме того, наличие эмоционально-доверительных отношений как структурного компонента мотивации аффилиации в межличностных отношениях изучалось в работах Я. Мазуркевича, Е. Мелибруды, К. Обуховского, И. Кузнесовой. Среди них Н. Творогова в своих исследованиях изучала роль мотивации аффилиации в повышении эффективности учебной и трудовой деятельности. И. Кузнесова отметила, что страх отвержения тесно связан с уровнем личностной тревожности, неуверенности в себе и уровнем общей психологической защиты. Потребность в эмоционально-доверительных отношениях актуальна на протяжении всей жизни человека, однако замечено, что с возрастом (взрослостью) ориентация на аффилиацию снижается, а уровень общей психологической защиты повышается.

В нашем исследовании мы изначально использовали методику «Мотивация аффилиации», разработанную Меграбяном и М.Ш. Магомедом-Эминовым и апробированную во многих исследованиях различными группами.

Методика «Мотивация аффилиации», разработанная Меграбяном и М.Ш. Магомедом-Эминовым, позволяет выявить два устойчивых мотиватора, входящих в мотивацию аффилиации: стремление к принятию (QI) и страх отвержения (RQ). Тест, естественно, состоит из двух шкал: QI и RQ. Если рассматривать аффилиацию в данной методике как позитивное явление, то она проявляется как «стремление к людям», а в негативном – как «страх перед людьми» или «страх быть отверженным (людьми)». Эти два аспекта социального поведения свидетельствуют о том, что они проявляются практически независимо друг от друга и указывают на свою противоположную направленность. Однако научно доказано, что наличие обоих качеств у одного человека может создать конфликт, который будет трудно разрешить.

Обсуждение. Теперь, если обратить внимание на гендерную специфику результатов, полученных по данной методике (см. таблицу ниже), то можно увидеть, что стремление быть принятым в группу или коллектив у мальчиков выше, чем у девочек (43,0 и 34,6% соответственно), а вот страх быть отвергнутым, наоборот, выше у девочек (45,4 и 42,0%).

По данным методики «Мотивация аффилиации» выраженность мотивов QI (стремление к принятию) и RQ (страх отвержения) у подростков (в процентах) N=167

Объект	шкала QI	шкала RQ	QI=RQ высокий равенство	QI=RQ низкий равенство
Мальчики (n-85)	43.0	42.0	10.4	1
Девочки (n-82)	34,6	45.4	11.2	-10.8
Всего (n-167)	39.4	45.1	10,8	-11.7

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ. Из результатов таблицы выше видно, что амбивалентность, характерная для психологии девушек, доказана и здесь. напоминает о. Эту ситуацию также можно объяснить тем, что девушки во многих ситуациях ищут близких друзей не внутри группы, а за ее пределами. В то же время, приведенные выше результаты характеризуются и психологическими особенностями, присущими этнопсихологии и менталитету. Несмотря на то, что девушки заняты различными целями в любой ситуации, они всегда ищут партнеров и друзей вне себя, не забывая, что создание семьи является одним из их доминирующих мотивов. В большинстве случаев они предпочитают проводить свободное время со своей семьей и друзьями.

У юношей это объясняется доминированием мотива приобретения друзей в коллективе и стремления к достижению определённого места – внимания в группе. Кроме того, у части испытуемых (11х1) наблюдалось отсутствие значимых социальных мотивов.

Учитывая, что состав подростков различается прежде всего по полу и по условиям взросления в сельской и городской среде, мы сочли необходимым проанализировать различные аспекты их склонности к аффилиативной мотивации по данному критерию. То есть, результаты нашего первичного корреляционного анализа отразили связь между ориентацией на аффилиацию и мотивацией страха отвержения в этих группах (юноши и девушки, городская и

сельская молодёжь). Известно, что существует взаимосвязь между мотивом страха отвержения и личностной тревожностью у молодёжи, и это по-разному характеризует социальное поведение учащегося.

Итак, из вышеприведенных результатов мы видим, что взрослые, родители и педагоги должны быть внимательны к потребностям и мотивам подростков, к тому, как они формируются и как удовлетворяются. Ведь в то же время психологические исследования показали, что потребности в аффилиации, прежде всего, включают потребность человека в установлении общения с другими людьми, условия, позволяющие ему стать членом группы, стремление войти в круг взаимодействия с другими, проявлять к ним доброту, помощь и принятие. То есть когнитивное, эмоциональное и социальное поведение, проявляемое на основе потребности в аффилиации, состоит из совокупности целей, потребностей и мотивов, таких как стремление человека к общению, самосознание и стремление к полезному сотрудничеству, которые побуждают ребенка вступать в интеллектуальные, осознанные отношения в игровой деятельности и в процессе обучения. Как мы отмечали выше, если этот мотив не удовлетворяется, индивид отстраняется от социальной жизни и становится автономным.

Заключение. Из результатов вышеприведенного анализа следует, что мотив аффилиации включает в себя такие потребности, как потребность в установлении общения с людьми, вхождении в группу, вхождении в круг взаимодействия с другими, оказании помощи и получении. Хотя мотив аффилиации изучался прямыми и косвенными методами в рамках школы зарубежных психологов, чисто педагогических и психологических исследований в этой области в отечественных условиях до сих пор не проводилось. Однако некоторые аспекты выбранной нами проблемы частично исследовались представителями социальной психологии и смежных дисциплин.

Использованная литература.

1. Абдуллаева М.Н. Методологические проблемы национальной идеологии. Независимый Узбекистан: актуальные проблемы философских наук. – Т.: Институт философии и права АН РУз, 2000.

2. Абдурахманова З.Э. Социально-психологические особенности формирования чувства национального единства у молодёжи: Психол. дис. – Т.:2006. – 129 с.

3. Абулханова-Славская К.А. Активность и жизненная позиция личности. – М.: Изд-во АН СССР, 1988. – 260 с.

4. Алёшина Ю.Э. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – 2-е изд. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 208 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО сообщества

Тураева Дилафруз Рустамбоевна
(Ташкентский международный университет КИМЁ)

Аннотация. *Данная статья посвящена анализу социальных представлений учителей о факторах, влияющих на качество образования, на основе эмпирических данных анкетного опроса. Результаты исследования показывают, что в сознании педагогического сообщества приоритетное значение в обеспечении эффективности образования имеют прежде всего социально-психологические факторы. В частности, учителя рассматривают эффективную коммуникацию в образовательном процессе, среду сотрудничества, стиль руководства и профессиональную мотивацию как ключевые детерминанты повышения качества образования. Вместе с тем семейно-психологические факторы также признаются значимыми, тогда как материально-технические условия занимают второстепенное место. С позиций теории социальных представлений и концепции мотивации самоопределения*

выявлено, что внутренняя мотивация, эмоциональный климат и межличностные взаимодействия воспринимаются педагогами как основные ресурсы обеспечения качества образования. Низкая оценка инфраструктурных условий интерпретируется как проявление адаптации к ограниченным ресурсам и преобладания внутреннего локуса контроля. Кроме того, в формировании социальных представлений прослеживается влияние эффектов социальной желательности, групповой поляризации и коллективных ценностей. Полученные выводы имеют практическую значимость для разработки мер, направленных на развитие педагогической коммуникации, формирование эффективного лидерства и укрепление профессиональной мотивации учителей.

Ключевые слова и понятия: *социальные представления, качество образования, учителя, коммуникация, мотивация, психологический анализ.*

Abstract. *This article is devoted to the analysis of teachers' social representations of the factors influencing the quality of education, based on empirical data obtained through a questionnaire survey. The findings indicate that, in the collective consciousness of the pedagogical community, socio-psychological factors play a primary role in ensuring educational effectiveness. In particular, teachers identify effective communication within the educational process, a collaborative environment, leadership style, and professional motivation as key determinants of educational quality. At the same time, family-psychological factors are also considered significant, whereas material and technical conditions are assigned a secondary role. From the perspectives of social representations theory and self-determination theory of motivation, the analysis demonstrates that internal motivation, emotional climate, and interpersonal interactions are perceived by teachers as the main resources for improving educational quality. The relatively low evaluation of infrastructural conditions is interpreted as an indicator of adaptation to resource constraints and the predominance of an internal locus of control. In addition, the formation of social representations is influenced by mechanisms such as social desirability effects, group polarization, and collective values. The results have practical implications for the development of measures aimed at enhancing pedagogical communication, strengthening effective leadership, and supporting teachers' professional motivation.*

Key words and concepts: *social representations, quality of education, teachers, communication, motivation, psychological analysis.*

На мировом уровне повышение качества образования рассматривается как важная социальная задача. Непредсказуемые, стремительные изменения и достижения в науке и технологиях всё больше усиливают влияние и значение образования на формирование поведения человека. Качество образования зависит не только от институциональных и методологических возможностей образовательной системы, но и от уровня сотрудничества между учителем и учеником. В рамках целей устойчивого развития ООН, цель IV — «Качественное образование» — предусматривает обеспечение равенства, прозрачности и эффективности в образовательной среде. В этом процессе ключевое значение имеет человеческий фактор, особенно социально-психологические взаимоотношения между учителем и учеником.

В последние годы в Новой Узбекистане реализуются различные государственные программы по развитию сферы образования, однако особое внимание требует социально-психологический аспект взаимоотношений между учителем и учеником. Как известно, «основой прогресса, силой, делающей страну могущественной, а нацию великой, являются наука, образование и воспитание. Завтрашний день и светлое будущее нашей Родины напрямую зависят, прежде всего, от системы образования и воспитания наших детей». В этой связи обеспечение эффективности взаимодействия между учителем и учеником становится одной из ключевых задач повышения качества образования и воспитания. В большинстве случаев в образовательном процессе преобладает традиционный подход, основанный на односторонней передаче информации, что ограничивает активное участие учащихся и замедляет их личностное развитие. Кроме того, уровень сотрудничества зависит от социальных и психологических процессов в обществе, отношения родителей к образованию, школьной социальной среды, эмоционального интеллекта учителей, их личной жизни и взаимодействия с окружающими. Таким образом, научные исследования в этой области являются важным шагом на пути к повышению качества образования.

Степень изученности проблемы. Сотрудничество между учителем и учеником является важной составной частью образовательной системы, а вопросы образовательных и воспитательных отношений изучались в основном в рамках психологических, педагогических и

социальных исследований. По мнению М.М. Поташника, ключевым критерием понимания качества образования является соответствие между целью и результатом обучения, при этом цели должны быть операционализированы и спрогнозированы в зоне ближайшего развития учащегося [6]. Ю.С. Захир рассматривает качество образования как способность системы удовлетворять образовательные потребности учащихся, общества и государства [4]. Т.А. Безусова трактует качество образования как социальную категорию, отражающую соответствие образовательных результатов ожиданиям личности в формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций [2]. Н.В. Коурова определяет качество образования как вектор соотнесения потребностей личности и общества, прогнозируемых стандартов и компонентов образовательного процесса [5]. Обобщая данные подходы, можно отметить, что все они ориентированы на согласование целей и результатов образования, достижение которого возможно прежде всего через эффективное взаимодействие и сотрудничество между учителем и учеником. В целом качество образования рассматривается исследователями как интегральная категория, отражающая согласованность процесса и результата обучения с нормативными требованиями, социальными и личностными ожиданиями.

В современных психолого-педагогических исследованиях особое внимание уделяется свободному выбору и формированию учащимися индивидуальной образовательной траектории, что способствует их самоопределению, осознанию ценностей и социальной ответственности. В работах Е.А. Александровой подчёркивается значимость педагогического сопровождения, основанного на сотрудничестве учителя, ученика, родителей и социальных институтов [1]. При этом роль педагога трансформируется от «носителя знаний» к партнёру, консультанту и фасилитатору. Г.А. Бордовский рассматривает образование как ориентированную на будущее культурно-идеологическую модель общества и подчёркивает необходимость опоры образовательных реформ на фундаментальные исследования [3]. Н.Н. Суртаева и О.Н. Суртаева обосновывают распределённую сетевую модель непрерывного педагогического образования, направленную на профессиональное развитие учителя и поддержку его взаимодействия с обучающимися [7]. А.П. Тряпицына акцентирует внимание на подготовке педагогов, способных к инновационной, рефлексивной и практико-ориентированной деятельности. [8]. А.В. Хуторской развивает концепцию образования, сообразного природе человека, в которой приоритет отводится индивидуальным возможностям учащегося и партнёрскому характеру педагогического взаимодействия [9]. С.Н. Чистякова подчёркивает роль образования в профессиональном самоопределении личности и обосновывает необходимость поэтапной поддержки осознанного выбора жизненного и профессионального пути[10]. Ю.Г. Юдина анализирует оценку эффективности профессионального образования, предлагая переход от традиционной модели к компетентностному подходу, ориентированному на требования рынка труда[11]. И.С. Якиманская раскрывает теоретические основы личностно-ориентированного образования, направленного на развитие индивидуального потенциала обучающегося и педагогическое сотрудничество [12].

В целом анализ работ современных исследователей позволяет сделать вывод, что эффективное управление качеством образования связано с проектированием и сопровождением индивидуальных образовательных траекторий, основанных на сотрудничестве участников образовательного процесса. В дальнейшем представляется целесообразным обратиться к анализу исследований зарубежных учёных по данной проблематике.

Связь исследования с планами научно-исследовательской работы высшего учебного заведения, в котором выполнена диссертация. Диссертационное исследование выполнено в рамках приоритетного направления «Процессы модернизации образования: проблемы и решения» Ташкентаского Международного университета Кимё в период с 2019 по 2025 годы.

Цель исследования: выявление социально-психологических основ сотрудничества между учителем и учеником в повышении качества образования, а также разработка предложений и рекомендаций для обеспечения эффективного сотрудничества.

Методы исследования. В ходе исследования использовались социально-психологический опросник СПО, разработанная В. М. Каримовой и Д. Р. Тураевой, контент-анализ.

При изучении сотрудничества учителя и ученика как важного фактора повышения качества образования в качестве методологической основы были использованы ряд фундаментальных психологических подходов. В частности, при исследовании данного процесса в качестве основной методологической базы были приняты подходы к анализу общения и деятельности,

теория развития личности, гуманистическая парадигма, системный подход, а также анализ межличностных отношений. Эти подходы позволили комплексно и системно анализировать содержание, мотивы, коммуникативные особенности и эмоциональные факторы взаимодействия между учителем и учеником. Кроме того, на эмпирическом этапе исследования для выявления социально-психологических аспектов сотрудничества учителя и ученика использовался социально-психологический опрос (IPS). С помощью IPS были уточнены показатели взаимодействия участников педагогического процесса, стили общения, эмоциональные отношения и эффективность сотрудничества, результаты которых представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Уровень удовлетворённости школьных учителей условиями труда и рабочей средой

Содержательное, мотивационное, коммуникативное и эмоциональное измерения взаимодействия в образовательном процессе были комплексно изучены на основе социально-психологического опроса (СПО) и статистического анализа, что позволило глубоко раскрыть факторы, влияющие на качество образования в системе социальных представлений учителей. Согласно эмпирическим результатам, в качестве наиболее значимых детерминант качества образования педагоги отметили качество коммуникации (77,3%), характер сотрудничества в образовательной среде (71,8%) и стиль руководства (71,8%). Данные результаты свидетельствуют о приоритетной роли эмоционального интеллекта и психологической безопасности в педагогической практике. Установлено, что источники профессиональной мотивации в большей степени связаны с внутренними и межличностными факторами. Высокую значимость получили ориентация на разрешение конфликтных ситуаций посредством диалога (68,6%) и уровень доверия со стороны обучающихся (71,8%). Вместе с тем, при общем высоком уровне удовлетворённости трудовой деятельностью выявлена низкая доля полной удовлетворённости (9,5%), а также выраженная неудовлетворённость материально-техническими условиями (77,97%), что рассматривается как потенциальный риск-фактор для обеспечения качества образования. Влияние семейных факторов на профессиональную деятельность (53,6%) указывает на рост уровня стрессовой нагрузки и подтверждает объективную необходимость системной психологической поддержки педагогов.

Представленные в таблице данные отражают результаты исследования социальных представлений учителей о факторах, влияющих на качество образования. В ходе анализа ИПС результаты были систематизированы путём объединения наиболее часто выбираемых ответов респондентов в обобщённые факторные группы, что позволило получить представленные количественные и процентные показатели и определить приоритетные, с точки зрения педагогов, условия обеспечения качества образования.

Таблица 1.

Анализ социальных представлений учителей о факторах, влияющих на качество образования

	Наименование фактора	Ответы	%

	Среда сотрудничества	339	71,8%
	Качество коммуникации	365	77,3%
	Стиль руководства	339	71,8%
	Семейно-психологические факторы	253	53,6%
	Профессиональная мотивация	320	67,7%
	Материально-технические условия	104	22,03%

Наиболее значимым фактором учителя считают качество коммуникации в образовательной среде — данный показатель отметили 365 респондентов, что составляет 77,3% от общего числа опрошенных. Это свидетельствует о том, что эффективное взаимодействие между учителями, учащимися, администрацией и родителями рассматривается педагогами как ключевое условие успешного образовательного процесса. Существенное значение также придаётся среде сотрудничества и стилю руководства, каждый из которых был отмечен 71,8% респондентов (по 339 ответов). Данные результаты указывают на осознание педагогами роли психологически благоприятного климата, командной работы и демократичного, поддерживающего управленческого стиля в повышении качества образования. Достаточно высокий уровень значимости имеет профессиональная мотивация учителей — данный фактор выделили 67,7% опрошенных (320 ответов). Это подтверждает понимание педагогами того, что внутренняя мотивация, профессиональная удовлетворённость и стремление к саморазвитию напрямую влияют на результаты педагогической деятельности. В то же время семейно-психологические факторы обучающихся были отмечены 53,6% респондентов (253 ответа), что указывает на признание важности социального и эмоционального благополучия семьи, однако данный аспект рассматривается как менее определяющий по сравнению с факторами, связанными непосредственно с образовательной средой школы. Наименьшую значимость, по мнению учителей, имеют материально-технические условия, которые отметили лишь 22,03% респондентов (104 ответа). Это может свидетельствовать о том, что педагоги воспринимают качество образования преимущественно как результат социальных, психологических и управленческих процессов, а не как следствие исключительно ресурсного обеспечения. В целом результаты ИПС показывают, что в социальных представлениях учителей качество образования в первую очередь определяется человеческими и коммуникативными факторами, тогда как материальные условия занимают второстепенное место. Полученные данные подчёркивают необходимость развития культуры профессионального взаимодействия, эффективного управления и поддержки профессиональной мототивации педагогов в системе образования.

Выводы. Результаты исследования социальных представлений учителей, полученные на основе анализа ИПС и последующего объединения наиболее часто выбираемых ответов в обобщённые факторные группы, свидетельствуют о том, что в восприятии педагогов качество образования в первую очередь определяется социально-психологическими и управленческими факторами. Наиболее значимыми условиями повышения качества образования выступают качество коммуникации, среда сотрудничества, стиль руководства и профессиональная мотивация педагогов. Менее выраженную, но всё же значимую роль, по мнению учителей, играют семейно-психологические факторы обучающихся, что подчёркивает необходимость учёта социального контекста развития ребёнка в образовательном процессе. В то же время материально-технические условия занимают наименее приоритетное место в структуре социальных представлений педагогов, что позволяет сделать вывод о преобладании гуманистических и субъектно-ориентированных установок в профессиональном сознании учителей. В целом полученные данные подтверждают, что обеспечение качества образования, с точки зрения педагогического сообщества, в большей степени связано с развитием эффективного профессионального взаимодействия, поддерживающего управленческого стиля и внутренней мотивации учителей, нежели с исключительно ресурсным подходом. Это определяет актуальность разработки и внедрения комплексных психолого-педагогических и управленческих стратегий, направленных на укрепление социального и коммуникативного потенциала образовательных организаций.

Список использованной литературы.

1. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий //Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2008. – Т. 1. – №. 1-2. – С. 74-78.

2. Безусова Т.А. Проектирование школьной системы оценки качества образования / Т.А. Безусова // Школьные технологии. – 2018. – № 2. – С. 3-7.

3. Бордовский Г. А. Образование как образ будущего //Высшее образование сегодня. – 2021. – №. 4. – С. 2-7.

4. Захир Ю.С. Региональные системы оценки качества школьного образования: что впереди? / Ю.С. Захир // Педагогические измерения. – 2016. – № 2. – С. 75- 78.

5. Коурова Н.В. Формирование внутренней системы оценки качества образования в профессиональной образовательной организации / Н.В. Коурова // Молодежь и наука. – 2017. – № 3. – С. 111-126.

6. Поташник М.М. Управление качеством образования / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с

7. Суртаева Н. Н., Суртаева О. Н. Распределённые модели сетевого взаимодействия учреждений педагогического образования для обеспечения согласованного непрерывного образования педагогических и управленческих кадров //Человек и образование. – 2016. – №. 1 (46). – С. 99-103.

8. Тряпицына А. П. Профессиональная подготовка студентов-будущих педагогов к решению задач модернизации общего образования //Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2013. – №. 4. – С. 49-56.

9. Хуторской А. В. Что такое научная школа человекосообразного образования? //Вестник Института образования человека. – 2011. – №. 2. – С. 1-1.

10. Чистякова С. Н. Новые подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования //Школа и производство. – 2013. – №. 1. – С. 9-12.

11. Юдина Ю. Г. К проблеме разработки показателей эффективности образовательных программ профессионального образования (на примере программ прикладного бакалавриата) //педагогические и психологические проблемы высшей школы. – 2011. – С. 501.

12. Якиманская И. С. Концепция личностно ориентированного образования //Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2010. – №. 5. – С. 36-40.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТИ ЛИЧНОЙ СВОБОДЫ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Тураева Мамура Фазлиддинновна
(Бухарский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются этапы формирования ценности личной свободы среди студенческой молодежи, а также психологические и социально-педагогические факторы, влияющие на этот процесс. Исследование раскрывает содержание понятия «личная свобода», анализирует возрастные особенности студентов, уровень их самостоятельности, ответственности и критического мышления как ключевых элементов ценностного развития. Особое внимание уделяется влиянию семьи, образовательной среды, социокультурных условий и цифровых коммуникаций на становление ценности личной свободы.*

Ключевые слова: *личная свобода, ценностные ориентации, студенческая молодежь, личностная автономия, самостоятельность, социальное развитие, ответственность, критическое мышление, социокультурные факторы, образовательная среда, гражданская позиция.*

Annotation.*This article examines the stages of forming the value of personal freedom among university students, as well as the psychological and socio-pedagogical factors influencing this process. The study reveals the essence of the concept of “personal freedom,” analyzing the age-related characteristics of students, their level of independence, responsibility, and critical thinking as key components of value development. Special attention is given to the influence of the family, educational environment, socio-cultural conditions, and digital communication on the formation of the value of personal freedom.*

Keywords: *personal freedom, value orientations, university students, personal autonomy, independence, social development, responsibility, critical thinking, socio-cultural factors, educational environment, civic position.*

Введение.В современных условиях стремительных социальных изменений, расширения возможностей цифровой коммуникации и повышения требований к личностной автономии особую значимость приобретают вопросы формирования ценности личной свободы среди студенческой молодежи. Личная свобода рассматривается не только как фундаментальное человеческое право, но и как важнейшая внутренняя потребность индивида, определяющая его мировоззрение, поведение, социальную активность и способность к самостоятельному принятию решений.

Студенческий возраст является чувствительным периодом ценностного становления, когда формируются жизненные ориентиры, развивается критическое мышление, укрепляется ответственность и появляется стремление к самореализации. Именно в этот период молодежь сталкивается с необходимостью выбора жизненного пути, профессиональной идентичности, социальных ролей и гражданской позиции. В связи с этим изучение этапов формирования ценности личной свободы приобретает не только теоретическую, но и практическую актуальность.

Влияние семьи, образовательной среды, социокультурных факторов, средств массовой информации и виртуального пространства определяет специфику становления личности в современных условиях. Эти факторы могут как способствовать развитию свободы, автономии и ответственности, так и создавать препятствия в виде конформизма, зависимого поведения или социальной пассивности. Поэтому комплексное исследование механизмов и условий формирования ценности личной свободы среди студентов является важной задачей современной психологии и педагогики.

Таким образом, необходимость глубокого анализа данного процесса обусловлена тем, что личная свобода является ключевым условием формирования социально зрелой, активной и ответственной личности, способной адаптироваться к вызовам современного общества и принимать обоснованные решения в жизненно важных ситуациях.

Актуальность темы.Актуальность исследования этапов формирования ценности личной свободы среди студенческой молодежи обусловлена глубокими социальными, культурными и психологическими изменениями, происходящими в современном обществе. В условиях глобализации, стремительного развития информационных технологий, роста уровня открытости и динамичности социальных процессов возрастает необходимость формирования у молодых людей способности к самостоятельному мышлению, ответственности и осознанному выбору жизненных стратегий.

Современный студент сталкивается с широким спектром вызовов — от необходимости адаптации к быстро меняющимся условиям образовательной среды до формирования собственной гражданской позиции и профессиональной идентичности. В таких условиях личная свобода выступает важнейшей ценностью, позволяющей молодому человеку не только реализовывать свои способности, но и критически осмысливать социальную реальность, принимать взвешенные решения и проявлять инициативность.

Кроме того, влияние цифровой культуры и социальных сетей создает новые формы коммуникации и взаимодействия, которые, с одной стороны, расширяют возможности самовыражения, а с другой — могут формировать зависимое поведение, снижать уровень рефлексии и самостоятельности. Поэтому изучение механизмов формирования ценности личной свободы приобретает особое значение в контексте профилактики информационной зависимости, развития критического мышления и формирования устойчивых нравственных ориентиров.

Не менее важным является и то, что личная свобода тесно связана с развитием демократических процессов, гражданской активности и социальной ответственности молодежи. В условиях модернизации образования и обновления общественных ценностей формирование у студентов устойчивого представления о личной свободе становится приоритетной задачей педагогики и психологии.

Таким образом, исследование этапов формирования ценности личной свободы среди студенческой молодежи является актуальным не только с научной, но и с практической точки зрения, поскольку результаты анализа могут способствовать разработке эффективных

педагогических технологий, направленных на формирование самостоятельной, активной и ответственной личности.

Обзор литературы.Проблема личной свободы как важнейшей ценности личности занимает особое место в философии, психологии, педагогике и социологии. Анализ научных источников показывает, что представления о личной свободе, ее структуре и этапах формирования неоднократно становились объектом исследований зарубежных и отечественных ученых.

1. Философские основы понимания личной свободы

В классической философии личная свобода рассматривалась как фундаментальная категория человеческого существования.

И. Кант определял свободу как способность человека действовать на основе разума и морального долга, подчеркивая ее связь с автономией личности.

Г. Гегель видел свободу в единстве индивидуальной воли и общественных норм, связывая ее с развитием самосознания.

Ж.-п. Сартр утверждал, что свобода — это неотъемлемая сущность человека, а ответственность является ее неизбежным следствием.

Эти философские концепции легли в основу современных научных подходов к анализу личной свободы у молодежи.

2. Психологические исследования автономии и свободы личности

В психологической литературе ценность личной свободы рассматривается в контексте развития личности, самоопределения и самостоятельности.

Э. Эриксон в своей теории психосоциального развития отмечал, что период молодежи является этапом формирования идентичности, когда человек осваивает навыки автономии и независимости.

К. Роджерс подчеркивал значение свободы выбора и самореализации как ключевых условий личностного роста.

Д. Деси и р. Райан разработали теорию самодетерминации (self-determination theory), где автономия выделяется как базовая психологическая потребность, обеспечивающая внутреннюю мотивацию и зрелость личности.

На основе этих исследований можно утверждать, что личная свобода формируется в результате взаимодействия внутренних факторов (самосознание, мотивация, ответственность) и внешних условий (семья, социум, образование).

3. Социологические и педагогические подходы

Социологические исследования показывают, что формирование ценностных ориентаций молодежи зависит от макросоциальных процессов, социальных норм, культуры общения и уровня демократизации общества.

Современные авторы — манхейм, инглхарт, гидденс — подчеркивают, что ценность личной свободы усиливается в условиях открытого общества, доступности информации и разнообразия мировоззренческих моделей.

В педагогике личная свобода рассматривается как цель воспитания и как условие формирования самостоятельной, критически мыслящей личности.

Исследования а. Маслоу, л. Выготского, а. Бандуры подчёркивают:

Необходимость создания интерактивной образовательной среды;

Развитие ответственности и самоконтроля;

Формирование навыков принятия решений;

Стимулирование активной жизненной позиции студентов.

4. Факторы, влияющие на формирование личной свободы у студентов

Обзор современных публикаций показывает, что на ценностное развитие молодежи влияют:

Семья (стиль воспитания, эмоциональная поддержка, доверие),

Образовательная среда (педагогические методики, академическая независимость, свобода выражения мнения),

Социокультурные факторы (традиции, нормы общения, культурная открытость),

Цифровая среда (соцсети, интернет-коммуникации, информационные влияния).

Ряд исследователей (с. Белинская, а. Асмолов, е. Шульга) отмечают, что цифровизация может как способствовать расширению свободы выбора и самовыражения, так и усиливать риски зависимости, конформизма и манипулятивного воздействия.

5. Итоги анализа литературы

Обзор показал, что личная свобода является многомерной категорией, включающей:
Автономию личности,
Способность к рефлексии,
Моральную ответственность,
Критическое мышление,
Гражданскую позицию.

Большинство авторов подчеркивают, что студенческий возраст — это ключевой период, когда ценность личной свободы формируется особенно активно. Однако исследования также указывают на необходимость системной педагогической поддержки, направленной на развитие самостоятельности и ответственности в условиях новых социальных вызовов.

Обсуждение. Обсуждение результатов анализа позволяет выявить ключевые закономерности и противоречия процесса формирования ценности личной свободы среди студенческой молодежи. Личная свобода является многогранным явлением, сочетающим в себе психологическую автономию, социальную зрелость, способность к рефлексии и готовность к ответственному выбору. В современных условиях она формируется в сложном взаимодействии индивидуальных и социально-образовательных факторов.

Прежде всего, результаты исследований подтверждают, что студенческий возраст представляет собой критический этап личностного становления, когда активно формируется мировоззрение, система ценностей и способность к самостоятельному принятию решений. Именно в этот период молодежь начинает осознавать ценность личной свободы как внутренний ресурс самореализации. Однако развитие этой ценности происходит неравномерно и зависит от степени сформированности самосознания, уровня ответственности, критического мышления и эмоциональной зрелости.

Обсуждение показало, что существенное влияние на становление ценности личной свободы оказывает семейная среда. Автономный стиль воспитания, основанный на доверии, поддержке и стимулировании самостоятельности, способствует формированию у молодого человека уверенности в себе и готовности к ответственным решениям. В то же время гиперопека или авторитарность могут ограничивать формирование автономии, что приводит к низкой самостоятельности или зависимости от внешних оценок.

Важнейшим фактором является образовательная среда, которая должна выступать пространством развития свободомыслия, личной инициативы и открытого диалога. Однако некоторые исследования подчеркивают, что образовательные учреждения нередко воспроизводят моделирующие практики, направленные на дисциплину и контроль, что может ограничивать развитие внутренней автономии студентов. Эффективными оказываются те педагогические подходы, которые включают проектную деятельность, критическое обсуждение, интерактивные методы, самостоятельные исследования и свободу выбора образовательных траекторий.

Социокультурные условия современного общества также оказывают двойственное влияние на личную свободу. С одной стороны, культурное многообразие, расширение мировоззренческих горизонтов, доступность информации и социальная мобильность создают благоприятные условия для развития личностной автономии. С другой стороны, социальные сети, цифровая среда и медиа-культура могут формировать новые формы зависимости, манипуляции сознанием, давление социальных стандартов и конформизм. Молодежь нередко сталкивается с противоречием между стремлением к личной свободе и потребностью в социальной одобряемости.

Отдельного обсуждения заслуживает вопрос ответственности как ключевого компонента личной свободы. Исследования показывают, что многие студенты считают свободу прежде всего отсутствием внешних ограничений, недооценивая ее внутренние аспекты – зрелость, самоконтроль, способность прогнозировать последствия действий. Это свидетельствует о необходимости развития нравственной рефлексии и формирования устойчивых жизненных ориентиров, которые обеспечивают баланс между свободой и ответственностью.

Таким образом, обсуждение позволяет утверждать, что формирование ценности личной свободы у студенческой молодежи требует системного подхода, включающего:
Воспитание автономии в семье;
Создание развивающей образовательной среды;
Формирование культуры критического мышления;
Развитие ответственности и саморегуляции;
Поддержку конструктивного использования цифровых технологий;

Укрепление гражданской позиции молодежи.

Эти условия создают основу для гармоничного развития личности, способной к самостоятельному и ответственному поведению в современном обществе.

Методологическая таблица

Компонент исследования	Содержание
Объект исследования	Студенческая молодежь и процесс формирования ценности личной свободы.
Предмет исследования	Этапы становления ценности личной свободы и факторы, влияющие на её развитие.
Цель исследования	Выявить особенности и основные этапы формирования ценности личной свободы у студентов.
Задачи исследования	1) раскрыть содержание понятия «личная свобода». 2) определить психологические и социально-педагогические факторы влияния. 3) описать этапы формирования ценности личной свободы. 4) разработать рекомендации по её развитию.
Методы исследования	Теоретический анализ, социологический опрос, анкетирование, наблюдение, сравнительный анализ.
Гипотеза исследования	Формирование ценности личной свободы эффективно развивается при наличии автономной образовательной среды, поддержки семьи и развитого критического мышления.
Научно-теоретическая база	Концепции э. Эриксона, к. Роджерса, д. Деси и р. Райана, ж.-п. Сартра, г. Гегеля, современные педагогические и психологические исследования.

Краткий анализ методологической таблицы: Методологическая таблица показывает, что формирование ценности личной свободы является сложным и многоэтапным процессом, в котором задействованы психологические, педагогические и социальные факторы.

Объект и предмет исследования уточняют, что внимание сосредоточено именно на студенческом возрасте, где наиболее активно формируются ценностные ориентации и личностная автономия.

Цель и задачи направлены на комплексное изучение этапов становления свободы личности, что важно для понимания динамики развития студентов.

Методы исследования подобраны так, чтобы объединить теоретический и эмпирический анализ, что дает целостную картину изучаемого процесса.

Гипотеза подчеркивает связь личной свободы с автономией, поддержкой семьи и критическим мышлением — ключевыми условиями развития самостоятельной личности.

Теоретическая база обеспечивает научную обоснованность, так как опирается на признанные концепции развития личности и свободы.

Выводы. Проведённое исследование показало, что формирование ценности личной свободы у студенческой молодежи является сложным, поэтапным и многогранным процессом, который развивается под влиянием психологических, социокультурных и педагогических факторов. Студенческий возраст представляет собой период интенсивного личностного роста, когда закладываются основы самостоятельности, ответственности, критического мышления и гражданской активности — то есть ключевых элементов ценности личной свободы.

Анализ литературы и обсуждение результатов позволяют сделать следующие выводы:

Личная свобода в сознании студентов формируется как важная жизненная ценность, тесно связанная с самореализацией, автономией, способностью к выбору и принятию решений.

Семья играет решающую роль на начальных этапах формирования свободы личности. Стиль воспитания, атмосфера доверия и поддержки формируют у молодежи уверенность, самостоятельность и чувство ответственности.

Образовательная среда является ключевым фактором развития автономии в студенческом возрасте. Активные педагогические технологии, свобода выражения мнений, участие в проектной и исследовательской деятельности способствуют развитию личной свободы.

Социокультурные условия и цифровая среда имеют двойственное влияние: они расширяют возможности самовыражения, но одновременно создают риски конформизма, информационной зависимости и снижения самостоятельности мышления.

Формирование ценности личной свободы требует развития критического мышления, способностей к рефлексии, ответственности и моральной зрелости.

Эффективное становление личной свободы возможно только при комплексном подходе, который объединяет психологическую поддержку, педагогическое сопровождение, создание благоприятной образовательной среды и формирование устойчивых жизненных ориентиров.

Таким образом, личная свобода является не только индивидуальной психологической характеристикой, но и важным социальным ресурсом, определяющим зрелость, активность, конкурентоспособность и гражданскую позицию студенческой молодежи. Результаты исследования подтверждают необходимость совершенствования педагогических и психологических условий, направленных на развитие автономии и внутренней ответственности молодых людей в современном обществе.

Список использованной литературы.

1. Кант и. Критика практического разума. — м.: мысль, 1994.
2. Гегель г. Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 3: философия духа. — м.: мысль, 1977.
3. Сартр ж.-п. Бытие и ничто. — м.: республика, 2000.
4. Эриксон э. Детство и общество. — спб.: литера, 2002.
5. Роджерс к. Взгляд на психотерапию. — м.: прогресс, 1994.
6. Деси э., райан р. Самодетерминация и внутренняя мотивация в человеческом поведении. — нй: plenum press, 1985.
7. Маслоу а. Мотивация и личность. — спб.: питер, 2011.
8. Выготский л. С. Психология развития личности. — м.: смысл, 2005.
9. Бандура а. Теория социального научения. — спб.: евразия, 2000.
10. Асмолов а. Г. Психология личности: культурно-исторический подход. — м.: смысл, 2010.
11. Белинская е. П. Социальная психология личности. — м.: академический проект, 2017.
12. Шульга т. И. Социокультурные факторы развития молодежи. // вестник психологии, №3, 2020.
13. Инглхарт р. Модернизация и постмодернизация: культурные изменения. — м.: аспект пресс, 2003.
14. Гидденс э. Социология. — м.: эдиториал урсс, 2005.
15. Добряков и. В. Ценностные ориентации современной молодежи. — казань: университетская книга, 2019.
16. Колесникова и. А. Педагогика личностного развития. — м.: академия, 2016.
17. Горностаев а. А. Ценности и свобода личности в молодежной среде. // социальная педагогика, №4, 2021.

КУЛЬТУРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ УЗБЕКИСТАНА: ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Туракулова А.С.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Статья представляет результаты эмпирического исследования культурных ориентаций студенческой молодёжи Узбекистана (N=60). Опрос фиксирует высокий коллективизм (85%), уважение к старшим (90%), важность традиционных ценностей (88%) и семейную центрированность (88%). Выявлены тенденции к более эгалитарным установкам среди образованной городской молодёжи. Результаты интерпретируются в рамках теории Хофстеде (Hofstede et al., 2010) и этнопсихологии (Stefanenko, 2014).*

Ключевые слова: *эмпирическое исследование, культурные ориентации, коллективизм, студенческая молодёжь, Узбекистан, этническая идентичность.*

Abstract. *The article presents the results of an empirical study focusing on the cultural orientations of student youth in Uzbekistan ($N=60$). The survey highlights high levels of collectivism (85%), respect for elders (90%), the significance of traditional values (88%), and family-centeredness (88%). At the same time, a trend toward more egalitarian attitudes was identified among educated urban youth. The results are interpreted within the framework of Hofstede's cultural dimensions theory (Hofstede et al., 2010) and ethnopsychology (Stefanenko, 2014).*

Keywords: *empirical study, cultural orientations, collectivism, student youth, Uzbekistan, ethnic identity.*

Введение. Молодёжь выступает одновременно носителем культурной преемственности и агентом изменений. В транзитных обществах Центральной Азии, где традиционные ценности взаимодействуют с процессами глобализации, изучение культурных ориентаций студенческой молодёжи особенно актуально. Настоящее исследование продолжает теоретический анализ, выполненный в первой части работы, и ставит целью количественную оценку культурных измерений и ценностных ориентаций молодого образованного поколения.

Методология.

Выборка. В исследовании приняли участие 60 респондентов. Опрос проводился в оффлайн и онлайн-форматах; использован структурированный вопросник с закрытыми вопросами (шкала Лайкерта) и открытыми вопросами для качественного анализа. Демографические характеристики выборки представлены в таблице 1.

Таблица 1. Демографические характеристики выборки (N=60)

Характеристика	Категория	Процент (%)
Этническая принадлежность	Узбеки	75
	Азербайджанцы	25
	Смешанная / Другая	20
Гендер	Женщины	70
	Мужчины	30
Возраст	19–22 года	67
	Другие возрасты	33
Место проживания	Городское	97
	Сельское	3
Образование	Неполное высшее	58
	Полное высшее	25
	Другое	17
Языковая компетенция	Носители узбекского языка	13
	Носители азербайджанского языка	9
	Билингвы (узбекский–русский)	78

Рисунок 1. Демографические характеристики выборки

Ограничения исследования

Однородность выборки (молодые, городские, образованные, преимущественно женщины), малая азербайджанская подвыборка (n=15), метод удобной выборки, использование самоотчётов и кросс-секционный дизайн ограничивают обобщаемость результатов.

Результаты.

Коллективизм и дистанция власти. Результаты подтверждают высокую коллективистскую ориентацию: 85% демонстрируют выраженную семейную ориентацию, 78% считают групповую гармонию важной, 82% приоритизируют семейные решения (Gygi & Spyridakis, 2007). Дистанция власти также высока: 90% выражают уважение к старшим, 72% принимают иерархию, 68% готовы к подчинению авторитету. Показатели отражены на рисунке 2.

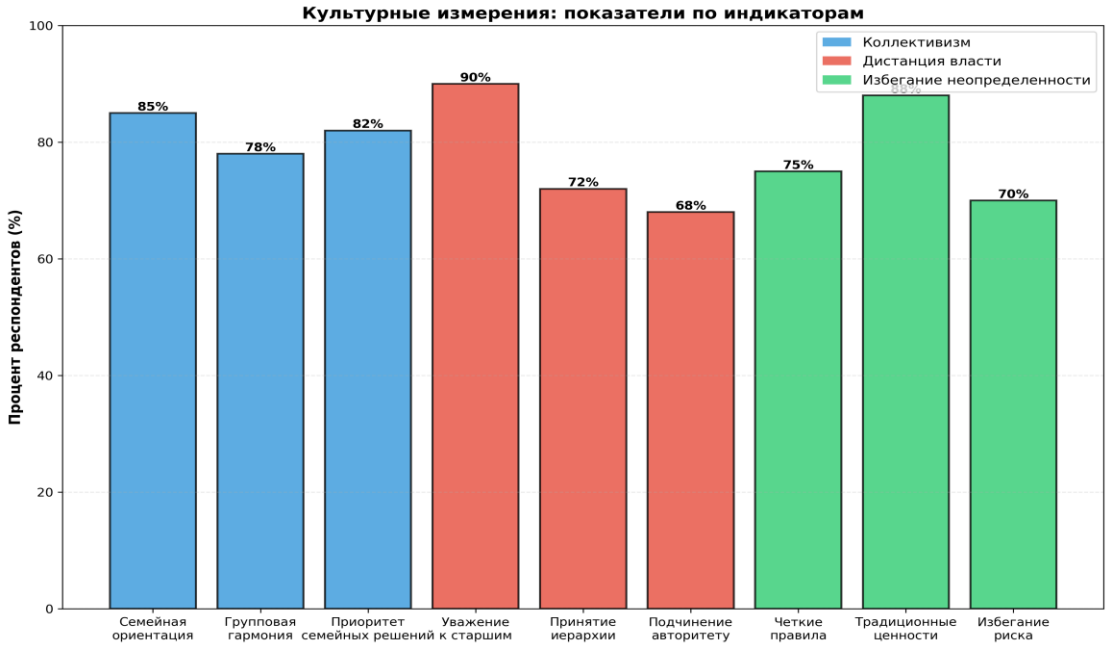


Рисунок 2. Показатели культурных измерений по индикаторам

Избегание неопределённости.

75% предпочитают чёткие правила и структуры, 88% считают традиционные ценности важными, 70% склонны избегать риска. Высокая оценка традиционных ценностей указывает на устойчивость культурной преемственности: молодёжь сохраняет ядерные ориентации при большей открытости к изменениям по сравнению со старшими поколениями.

Семейные ценности и этническая идентичность.

88% идентифицируют семью как важнейший институт, 82% вовлекают семью в принятие решений. Этническая идентичность остаётся значимой: 82% идентифицируют себя прежде всего с этнической группой, 78% считают язык существенным для идентичности, 92% — билингвы (рисунок 3).

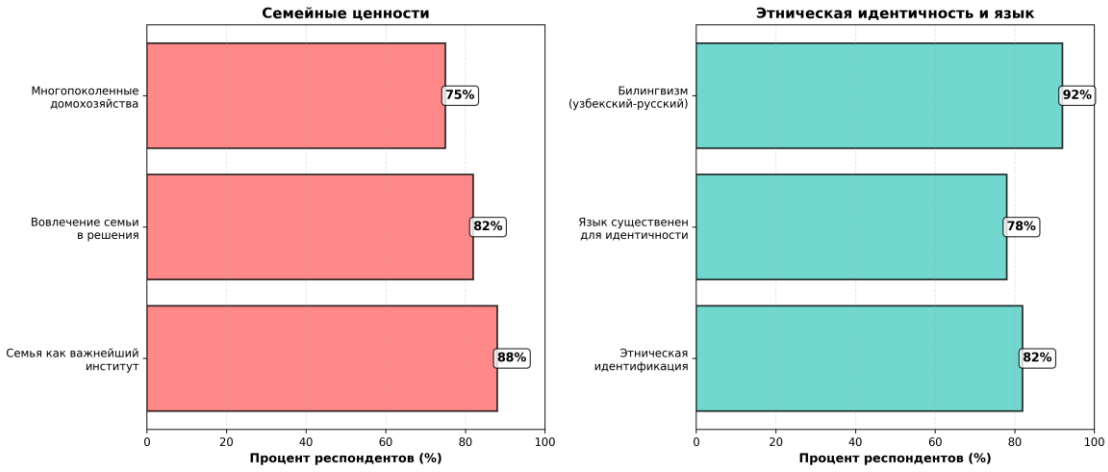


Рисунок 3. Семейные ценности и этническая идентичность

Таблица 2. Основные показатели культурных измерений

Измерение	Индикатор	%	Уровень
Коллективизм	Семейная ориентация	85	Высокий
	Групповая гармония	78	Высокий
	Приоритет семейных решений	82	Высокий
Дистанция власти	Уважение к старшим	90	Очень высокий
	Принятие иерархии	72	Высокий
	Подчинение авторитету	68	Высокий
Избег. неопределённости	Чёткие правила	75	Высокий
	Традиционные ценности	88	Очень высокий
	Избегание риска	70	Высокий
Семейные ценности	Семья — главный институт	88	Очень высокий
	Семья в решениях	82	Высокий
Этническая идентичность	Этническая идентификация	82	Высокий
	Язык = идентичность	78	Высокий
	Билингвизм	92	Очень высокий

Обсуждение.

Полученные эмпирические данные убедительно свидетельствуют о том, что, несмотря на стремительную урбанизацию, широкое распространение цифровых технологий и усиливающуюся включённость молодёжи в глобальные информационные потоки, ядерные культурные ценности узбекского общества демонстрируют высокую степень устойчивости. Коллективизм, уважение к старшим и центральность семьи сохраняются не как архаичный пережиток, а как живые, функционально значимые ориентации, структурирующие повседневную жизнь молодого поколения. Устойчивость этих ценностей объясняется прежде всего тем, что они транслируются через несколько взаимоподкрепляющих механизмов. Первый — языковая социализация: 78% билингвальных респондентов продолжают использовать узбекский язык или азербайджанский языки в качестве языка семейного общения, тем самым воспроизводя в речи те самые культурные нормы, которые закодированы в системе обращений, в концепциях скромности и гостеприимства. Второй механизм — ритуальное участие: свадебные церемонии, семейные праздники, религиозные практики и коллективные застолья создают повторяющиеся ситуации, в которых культурные нормы не просто декларируются, но проживаются и закрепляются. Третий механизм — структура повседневного быта: многопоколенные домохозяйства обеспечивают постоянное присутствие старшего поколения как носителя культурных образцов, делая трансмиссию ценностей непрерывной и органичной. Принципиально важно, что эта преемственность носит не механический, а рефлексивный характер. Молодёжь Узбекистана не стоит перед выбором между «своей» традицией и «чужой» современностью — она выстраивает собственный синтез, опираясь на культурные ресурсы, унаследованные от предшествующих поколений.

Практические импликации результатов исследования. Полученные данные имеют конкретное прикладное значение для нескольких ключевых областей: образования, организационного управления, психологической помощи и межкультурной коммуникации.

В сфере образования высокий коллективизм студентов открывает возможности для применения групповых и проектных форм обучения, которые оказываются эффективнее индивидуальных заданий не только дидактически, но и мотивационно: групповой успех воспринимается как более значимый, чем личное достижение. Преподавателям важно понимать, что публичная индивидуальная критика воспринимается болезненно в культуре с высокой дистанцией власти и выраженной ориентацией на сохранение «лица»; обратную связь следует формулировать конструктивно и при возможности в частном порядке. Высокая дистанция власти предполагает ожидание чёткого, структурированного позиционирования преподавателя как авторитетного наставника; вместе с тем это не исключает, а скорее требует постепенного введения дискуссионных форматов и проблемных задач, развивающих критическое мышление. Наконец, семья является мощным союзником образовательного учреждения: вовлечение родителей и старших родственников в понимание образовательных целей существенно повышает мотивацию и снижает вероятность прерывания учёбы, особенно у студенток в периоды принятия семьёй важных решений.

В сфере межкультурной коммуникации знание культурных паттернов позволяет избежать типичных взаимных недоразумений. Представители культур с низкой дистанцией власти нередко интерпретируют вежливое согласие или молчание узбекского собеседника как реальное согласие — тогда как за ним может скрываться несогласие, выраженное косвенно. Принятие решений в коллективистском обществе требует времени, поскольку предполагает консультацию с семьёй и расширенным кругом значимых людей: давление на ускорение этого процесса воспринимается как неуважение и контрпродуктивно. Уважение к иерархии в переговорах означает, что статус и возраст участника переговоров имеют значение: в ряде случаев направление старшего или более статусного представителя делегации является важным сигналом серьёзности намерений.

Список литературы.

1. Gygi, K. Understanding Uzbek culture / K. Gygi, J. H. Spyridakis // IEEE Transactions on Professional Communication. – 2007. – Vol. 50, № 3. – P. 238–251.
2. Hofstede, G. Cultures and organizations: Software of the mind / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkov. – 3rd ed. – New York : McGraw-Hill, 2010. – 576 p.
3. Kluckhohn, F. R. Variations in value orientations / F. R. Kluckhohn, F. L. Strodtbeck. – Evanston, IL : Row, Peterson, 1961. – 437 p.
4. Oyserman, D. Rethinking individualism and collectivism / D. Oyserman, H. M. Coon, M. Kemmelmeier // Psychological Bulletin. – 2002. – Vol. 128, № 1. – P. 3–72.
5. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология: учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2014. – 352 с.
6. Triandis, H. C. Individualism and collectivism / H. C. Triandis. – Boulder, CO : Westview Press, 1995. – 284 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ МОТИВАЦИИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Уразбаева Юлдуз Абдуллаевна
(г.Ургенч, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются психологические механизмы мотивации в развитии личности и их значение в образовательном процессе. Мотивация выступает как ключевой внутренний фактор, определяющий направленность, активность и устойчивость учебной деятельности личности. В работе анализируются основные виды мотивации - внутренняя и внешняя, а также их влияние на формирование познавательной активности, самостоятельности и личностного роста обучающихся. Особое внимание уделяется таким психологическим механизмам, как потребности, интересы, ценности, цели и система поощрений, которые играют важную роль в учебном процессе. Подчеркивается, что высокий уровень учебной мотивации способствует успешному усвоению знаний, развитию критического мышления и формированию ответственности за результаты обучения. В статье также раскрывается значение современных педагогических подходов, ориентированных на личность обучающегося, и методов стимулирования мотивации в образовательной среде. Сделан вывод о том, что целенаправленное формирование мотивации является важным условием эффективного образовательного процесса и гармоничного развития личности.*

Ключевые слова: *мотивация, развитие личности, психологические механизмы, внутренняя и внешняя мотивация, образовательный процесс, учебная деятельность.*

Abstract. *This article examines the psychological mechanisms of motivation in personality development and their significance in the educational process. Motivation is considered a key internal driving force that determines the direction, intensity, and stability of an individual's learning activity. The study analyzes the main types of motivation, including intrinsic and extrinsic motivation, and highlights*

their role in shaping cognitive activity, independence, and personal growth of learners. Special attention is paid to such psychological mechanisms as needs, interests, values, goals, and reward systems, which play a crucial role in educational activities. The article emphasizes that a high level of learning motivation contributes to effective knowledge acquisition, the development of critical thinking, and the formation of responsibility for learning outcomes. In addition, the importance of modern pedagogical approaches focused on learner-centered education and motivational support methods is discussed. The findings suggest that purposeful development of motivation is a fundamental condition for increasing the effectiveness of the educational process and ensuring holistic personality development.

Key words: *motivation, personality development, psychological mechanisms, intrinsic and extrinsic motivation, educational process, learning activity.*

Введение. В условиях стремительного развития современного общества и трансформации образовательных систем особую актуальность приобретает проблема мотивации личности. Образовательный процесс сегодня ориентирован не только на передачу знаний, но и на формирование гармонично развитой, социально активной и самостоятельной личности, способной к саморазвитию и непрерывному обучению. В этом контексте мотивация выступает одним из ключевых психологических факторов, определяющих эффективность обучения, уровень познавательной активности и направленность личностного роста обучающихся.

Мотивация представляет собой сложную систему внутренних и внешних побудительных сил, которые определяют поведение человека, его цели, стремления и активность в различных видах деятельности. В процессе развития личности мотивационные механизмы формируются и изменяются под влиянием социальных условий, индивидуального опыта, ценностных ориентаций и образовательной среды. Именно от характера мотивации во многом зависит отношение личности к учебной деятельности, степень ее включенности в образовательный процесс и готовность к преодолению трудностей.

Психологические механизмы мотивации, такие как потребности, интересы, установки, ценности и цели, играют важную роль в формировании устойчивой учебной мотивации. В образовательном процессе они выступают основой для развития познавательной самостоятельности, ответственности и осознанного отношения к обучению. Особое значение имеет соотношение внутренней и внешней мотивации, поскольку внутренняя мотивация способствует глубокому усвоению знаний и развитию творческого потенциала личности.

В связи с этим изучение психологических механизмов мотивации и их влияния на развитие личности в образовательной среде является важной научной и практической задачей. Понимание данных механизмов позволяет разрабатывать эффективные педагогические подходы и методы обучения, направленные на повышение учебной мотивации и качества образования в целом.

Анализ научной литературы.

Проблема мотивации личности на протяжении многих десятилетий остается одной из центральных тем в психологии и педагогике, что обусловлено ее ключевой ролью в регуляции поведения, деятельности и личностного развития человека. В научной литературе мотивация рассматривается как сложное многокомпонентное образование, включающее систему потребностей, мотивов, целей, установок и ценностных ориентаций, которые определяют направленность и активность личности в процессе обучения и развития.

Значительный вклад в разработку теории мотивации внесли представители отечественной психологической школы. В работах А.Н. Леонтьева мотивация рассматривается в контексте деятельностного подхода, где мотив выступает как осознанная или неосознанная причина деятельности, определяющая ее смысл для субъекта. Ученый подчеркивал, что именно мотив придает деятельности личностный характер и обеспечивает ее устойчивость. Аналогичную позицию развивал С.Л. Рубинштейн, который рассматривал мотивацию как внутреннее условие активности личности, тесно связанное с ее сознанием и саморегуляцией. По его мнению, формирование мотивации невозможно без учета индивидуального опыта и личностных особенностей обучающегося.

Большое значение для понимания учебной мотивации имеют исследования Л.И. Божович, в которых мотивационная сфера личности анализируется в процессе онтогенетического развития. Автор отмечала, что в школьном возрасте учебная деятельность становится ведущей, а формирование устойчивых учебных мотивов является важнейшим условием полноценного развития личности. В работах П.М. Якобсона и В.К. Вилюнаса мотивация рассматривается как

система побуждений, тесно связанная с эмоционально-волевой сферой, что особенно важно для анализа учебного поведения и активности обучающихся.

В зарубежной психологии проблема мотивации получила широкое развитие в рамках различных теоретических подходов. Значительное влияние оказала теория иерархии потребностей А. Маслоу, согласно которой мотивация личности определяется стремлением к удовлетворению базовых и высших потребностей, включая потребность в самоактуализации. В образовательном контексте данная теория подчеркивает необходимость создания условий, способствующих психологическому благополучию и развитию внутренней мотивации обучающихся.

Особое место в современных исследованиях занимает теория самоопределения Э. Деси и Р. Райана, в которой мотивация рассматривается через призму автономии, компетентности и социальной включенности. Авторы доказывают, что внутренняя мотивация является наиболее продуктивной для личностного развития и успешного обучения, поскольку она основана на внутреннем интересе и осознанном выборе деятельности. Данная концепция широко применяется в педагогических исследованиях и подтверждает значимость личностно ориентированного подхода в образовании.

Не менее важными являются исследования Дж. Аткинсона, посвященные мотивации достижения, где подчеркивается роль стремления к успеху и избегания неудач в регуляции учебной деятельности. В рамках когнитивного подхода Б. Вайнер анализировал атрибутивные процессы, влияющие на формирование учебной мотивации и самооценки обучающихся, что имеет большое значение для понимания причин учебных успехов и неудач.

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что как отечественные, так и зарубежные исследователи единодушны во мнении о том, что мотивация является ключевым фактором развития личности и эффективности образовательного процесса. Современные исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода к изучению психологических механизмов мотивации с учетом индивидуальных, социальных и педагогических условий обучения.

Методология исследования.

Методологической основой данного исследования послужили системный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы, позволяющие всесторонне изучить психологические механизмы мотивации в процессе развития личности и их влияние на образовательную деятельность. В рамках исследования мотивация рассматривается как динамическая система внутренних и внешних побуждений, определяющих активность обучающихся, направленность их поведения и успешность учебной деятельности.

Эмпирическое исследование было проведено среди студентов высших учебных заведений в возрасте от 18 до 22 лет. Общая выборка составила 120 респондентов, что обеспечило достаточную репрезентативность полученных данных. В качестве диагностического инструментария использовались валидизированные психодиагностические методики, направленные на выявление уровня учебной мотивации, соотношения внутренней и внешней мотивации, а также показателей личностного развития. В частности, была применена методика диагностики учебной мотивации (модификация А.А. Реана и В.А. Якунина), а также шкалы самооценки и учебной активности.

Сбор эмпирических данных осуществлялся в условиях учебного процесса с соблюдением принципов добровольности и анонимности. Полученные результаты были подвергнуты количественной и качественной обработке с использованием статистического пакета SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), версия 26.0. В ходе анализа применялись методы описательной статистики, корреляционный анализ Пирсона и сравнительный анализ средних значений.

Для выявления взаимосвязи между уровнем мотивации и показателями учебной активности был проведен корреляционный анализ, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1

Корреляционная связь между показателями мотивации и учебной активности (по данным SPSS)

Показатели	Внутренняя мотивация	Внешняя мотивация	Учебная активность
Внутренняя мотивация	1,000	0,312*	0,684**
Внешняя мотивация	0,312*	1,000	0,295*
Учебная активность	0,684**	0,295*	1,000

Примечание:
$p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Анализ данных, полученных с помощью SPSS, показал наличие статистически значимой положительной корреляции между уровнем внутренней мотивации и учебной активностью студентов ($r = 0,684$; $p \leq 0,01$). Это свидетельствует о том, что обучающиеся с выраженной внутренней мотивацией проявляют более высокий уровень познавательной активности, самостоятельности и заинтересованности в учебном процессе. В то же время внешняя мотивация также демонстрирует положительную, но менее выраженную связь с учебной активностью, что указывает на ее вспомогательную роль в образовательной деятельности.

Таким образом, выбранная методология и использование современных статистических методов обработки данных позволили объективно оценить влияние психологических механизмов мотивации на развитие личности и эффективность образовательного процесса, а также подтвердить ведущую роль внутренней мотивации в формировании устойчивой учебной деятельности.

Обсуждение результатов исследования.

Полученные в ходе исследования результаты подтверждают теоретические положения отечественных и зарубежных ученых о ведущей роли мотивации в развитии личности и повышении эффективности образовательного процесса. Анализ эмпирических данных показал, что мотивационная сфера личности оказывает существенное влияние на уровень учебной активности, познавательной инициативы и успешность усвоения знаний. Особенно значимой оказалась внутренняя мотивация, которая демонстрирует устойчивую и статистически значимую связь с показателями учебной деятельности.

Выявленная положительная корреляция между внутренней мотивацией и учебной активностью свидетельствует о том, что обучающиеся, ориентированные на познание, саморазвитие и осознанное достижение целей, проявляют более высокий уровень вовлеченности в образовательный процесс. Это согласуется с положениями теории самоопределения Э. Деси и Р. Райана, согласно которой внутренняя мотивация способствует формированию автономности, ответственности и устойчивого интереса к учебной деятельности. В данном контексте образовательная среда, поддерживающая инициативу обучающихся и создающая условия для самореализации, становится важным фактором личностного развития.

В то же время результаты исследования показывают, что внешняя мотивация также играет определенную роль в образовательном процессе, однако ее влияние носит менее устойчивый характер. Внешние стимулы, такие как оценки, поощрения и социальное одобрение, способны активизировать учебную деятельность, но, как правило, не обеспечивают ее долгосрочной стабильности. Это подтверждает выводы Л.И. Божович и А.Н. Леонтьева о том, что внешние мотивы могут быть эффективны лишь в сочетании с внутренними побуждениями, придающими деятельности личностный смысл.

Особое внимание в ходе обсуждения следует уделить психологическим механизмам мотивации, таким как потребности, интересы, ценностные ориентации и цели. Именно их согласованность и иерархичность определяют направленность личности и характер ее учебного поведения. Формирование устойчивых учебных мотивов возможно лишь при условии учета индивидуальных особенностей обучающихся, их жизненного опыта и уровня личностной зрелости. Это подчеркивает необходимость применения личностно-ориентированного подхода в образовательной практике.

Результаты исследования также указывают на важность педагогического воздействия как фактора развития мотивации. Использование активных методов обучения, проблемных заданий, элементов самостоятельной работы и рефлексии способствует усилению внутренней мотивации и формированию позитивного отношения к обучению. В данном аспекте роль преподавателя заключается не только в передаче знаний, но и в создании психологически благоприятной образовательной среды, стимулирующей познавательный интерес и стремление к саморазвитию.

Таким образом, обсуждение полученных данных позволяет сделать вывод о том, что психологические механизмы мотивации выступают ключевым условием развития личности в образовательном процессе. Их целенаправленное формирование и поддержка способствуют повышению качества обучения, развитию самостоятельности и формированию активной жизненной позиции обучающихся, что соответствует современным требованиям к системе образования.

Заключение. Проведённое исследование позволило всесторонне рассмотреть психологические механизмы мотивации в контексте развития личности и их значение в образовательном процессе. Анализ теоретических и эмпирических данных подтверждает, что мотивация является одним из ключевых факторов, определяющих направленность, активность и устойчивость учебной деятельности, а также уровень личностного роста обучающихся. Она выступает внутренним регулятором поведения, формируя отношение личности к обучению и процессу саморазвития.

В ходе исследования было установлено, что внутренняя мотивация оказывает наиболее существенное влияние на учебную активность и эффективность усвоения знаний. Обучающиеся с выраженной внутренней мотивацией демонстрируют более высокий уровень познавательного интереса, самостоятельности и ответственности за результаты своей деятельности. В то же время внешняя мотивация, основанная на поощрениях и социальных стимулах, играет вспомогательную роль и может быть эффективной лишь при условии её сочетания с внутренними мотивами, придающими учебной деятельности личностный смысл.

Особое значение в развитии мотивационной сферы личности имеют такие психологические механизмы, как потребности, интересы, ценностные ориентации и цели. Их гармоничное формирование в образовательной среде способствует развитию осознанного отношения к обучению, повышению самооценки и формированию устойчивой мотивации к достижению успеха. Результаты исследования также подчеркивают важность педагогического воздействия, ориентированного на личность обучающегося и создание благоприятных психологических условий для обучения.

Таким образом, целенаправленное развитие мотивации в образовательном процессе является необходимым условием формирования гармонично развитой личности и повышения качества образования. Полученные выводы могут быть использованы в практике педагогической и психологической деятельности для совершенствования методов обучения и воспитания.

Список использованной литературы.

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 2008. – 398 с.
4. Якобсон П.М. Психология мотивации поведения человека. – М.: Просвещение, 2004. – 287 с.
5. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 208 с.
6. Реан А.А., Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. – СПб.: Питер, 2011. – 256 с.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2014. – 384 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2019. – 352 с.
9. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. – New York: Plenum Press, 1985. – 371 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

Усанова Ольга Николаевна
(Московский институт психоанализа, Россия)

Аннотация*. Статья посвящена вопросам психологического консультирования семей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии. Рассматривается технология сотрудничества в психологическом консультировании, при которой психолог активизирует роль родителей в процессе совместного с ними поиска и обсуждения путей решения проблемы вместо того, чтобы только формулировать советы или рекомендации*

Ключевые слова*: диада «ребенок-«Другой», условия развития, диагностическое, вертикальное консультирование, совет, рекомендации, переживание, чувство вины, изменение.*

Abstract. *The article is devoted to the issues of psychological counseling for families raising children with developmental disorders. It examines the technology of collaboration in psychological counseling, in which the psychologist activates the role of parents in the joint search and discussion of ways to solve the problem, rather than merely formulating advice or recommendations.*

Keywords: *child "Other" dyad, conditions of development, diagnostic, vertical counseling, advice, recommendations, experience, guilt, change.*

Психологическое консультирование детей с нарушениями в развитии как специфический вид деятельности психологов разрабатывается в специальной психологии. Оно направлено на решение когнитивных, эмоциональных, социально-психологических, либо других проблем ребенка и опирается на изучение его внутреннего мира, особенностей психической деятельности и поведения методами психологии.

Это направление консультирования сегодня актуально и широко востребовано в связи с увеличением в популяции детей с нарушениями в развитии, а особенно с расширением субъектности контингента таких детей.

При широкой востребованности основы консультирования детей с нарушениями развития и в психологии, и в дефектологии не получили еще достаточно глубокой и детальной разработки и многие вопросы консультирования пока остаются на начальных стадиях решения как по содержанию, так и по технологии консультирования. Это касается специфики содержания деятельности психолога- консультанта в процессе помощи детям с нарушениями в развитии.

Отличительная особенность консультирования детей с нарушениями в развитии состоит в том, что оно не прямое, а косвенное. Жалобу или запрос, содержащий проблему по поводу состояния детей и лиц других возрастных групп (подростков) со специфическими особенностями в развитии, формулируют «Другие» (родители, учителя, воспитатели и др.). Взрослые имеют собственное понимание проблем ребенка и личностное отношение к ним. Кроме того, каждый из них имеет свое восприятие ребенка и отношение к нему как к индивидууму. То-есть, к психологу-консультанту приходит взрослый, имеющий определенные внутренние убеждения и свою позицию по отношению к ребенку и его проблемам. Эти убеждения сказываются на взаимодействии ребенка и родителей и влияют на психологическое развитие ребенка, во многих случаях приводя к его нарушениям или усиливая их. И чтобы помочь ребенку, необходимо перестраивать убеждения взрослых, используя специальные психологические техники и приемы воздействия на их внутренний мир.

Отсюда следует, что подлинным субъектом психологического консультирования является не отдельный ребенок, а диада «ребенок-взрослый». Именно взрослые оказывают влияние на развитие ребенка, и правильная адекватная их позиция по отношению к проблемному ребенку, а также система детско-родительских отношений во многом будет определяющей в преодолении тех трудностей, с которыми они обращаются к психологу за консультацией.

Поле психологического консультирования детей с нарушениями в развитии и его проблематика ориентируют специалиста по ряду направлений, обусловленных именно тем, что развитие в детском возрасте определяется диадой «ребенок-Другой». При определении

проблем, трудностей или нарушений в развитии важно понимание не только сущности состояния ребенка, но и влияние различных условий на это состояние. В связи с этим при психологическом консультировании должны быть учтены, как минимум, два аспекта: 1) изучение самого ребенка и его состояния и 2) изучение условий его развития, в частности психологического климата семьи, позиции родителей по отношению к ребенку (принятие, дистанция в общении, стиль воспитания, представления о проблемах ребенка и родительское влияние на состояние ребенка). Поэтому в центре внимания специалиста – содержание основного запроса родителей, связанного с развитием или поведением ребенка, с одной стороны, а также определение внутренней позиции родителей по отношению к ребенку и характер детско-родительских отношений – с другой стороны. Без этого понять сущность нарушения, равно как и строить нейропсихокоррекционные занятия невозможно. (В качестве примера можно привести один из последних случаев консультирования ребенка с полной потерей речи. Причиной этого нарушения явился глубокий стресс, вызванный тем, что ребенок стал свидетелем тяжелых взаимоотношений между родителями. Этому ребенку в первую очередь была необходима психотерапевтическая помощь, кроме того, в такой помощи нуждались и родители).

Как известно, понимание сущности нарушения развития у ребенка возможно при анализе изменений в развитии психики ребенка во времени в процессе онтогенеза и условий, в которых происходили эти изменения. Важнейшим источником развития ребенка является его микросоциум, в частности, семья. Поэтому внимание психолога при диагностическом консультировании ребенка направляется и на ребенка, и на особенности его жизнедеятельности в микросоциуме, в первую очередь включающем семью. При этом важно иметь ввиду, что изучение условий и обстоятельств жизни ребенка важно не само по себе, а важна степень влияния на ребенка этих условий. («переживание» (по Л.С. Выготскому и Л.И. Божович) ребенка по поводу изменений). Применительно к общению психолога с родителями ребенка все его вопросы по поводу событий и изменений в жизни ребенка должны включать попытку выяснить реакцию ребенка, характер его переживаний, особенности эмоционального отношения к ним, а далее – характер и средства приспособления к тем или иным трудностям. Это создает основу для стратегического планирования содержания нейропсихокоррекционной помощи ребенку.

Таким образом, психологическое консультирование не должно ограничиваться только диагностическим процессом развития ребенка, но и объективно оценить влияние условий развития ребенка на возникшие у него проблемы.

Усиление акцентов внимания к проблемам детско-родительских отношений при психологическом консультировании в значительной мере определяет специфическую форму и содержание этого процесса.

Традиционной формой помощи является диагностическое консультирование детей с нарушениями в развитии. Технология такого вида консультирования отработана многими годами практики работы с детьми. Поэтапно оно выглядит как последовательная деятельность психолога-консультанта по

Изучению жалоб;

Сбору анамнестических сведений;

Обследованию ребенка;

Составлению заключения и рекомендаций;

Сообщение рекомендаций заказчику (родителям, учителям и др.)

Такое консультирование можно назвать «вертикальным». Его технология ограничивается преимущественным анализом фактологической стороны проблем, отражая лишь содержание анкет, вопросников, применяемых в любой консультации.

Основная его особенность - неравнозначное распределение активности участников и одностороннее «рекомендательное» обобщение сведений, полученных в результате консультирования.

В этой технологии главным активно действующим лицом является консультант. Роль родителей (или учителя, подавшего запрос) сводится лишь к формулированию (описанию) проблемы, ответам на вопросы консультанта и выслушиванию его совета. Позиция консультируемого при таком типе консультации является всегда менее активной, чем позиция консультанта, либо она вообще пассивна. Психологически это не обеспечивает включенности взрослых в процесс взаимодействия, не вызывает чувства ответственности за реализацию полученных рекомендаций.

Опыт такого консультирования показывает, что, как правило, и родители, и учителя максимально перекладывают ответственность за результаты работы с ребенком на психолога,

а своего участия в ней практически не обозначают. Но следует иметь в виду, что большую часть времени своей жизнедеятельности ребенок приводит именно с ними, в это время происходит закрепление тех навыков деятельности и поведения ребенка, которые и были предметом консультирования

Для эффективного психологического консультирования важен выбор технологий, обеспечивающих взаимопонимание специалистов - консультантов с родителями или другими взрослыми, обращающимися за консультативной помощью, которые дадут возможность решать детские проблемы, активно включая в эту деятельность родителей и других заинтересованных в помощи ребенку взрослых.

Основой для формулирования стратегии и тактики решения консультативных задач в специальной психологии послужили представления о причинах и сущности нарушений в развитии, разработанные в отечественной психологии и дефектологии.

Включение родителей в процесс помощи ребенку и формирование его ответственности за результаты работы, с нашей точки зрения, наиболее эффективно происходит при *совместном с родителями поиске и обсуждении путей решения проблемы* вместо того, чтобы только формулировать советы или рекомендации. Это имеет двустороннюю выгоду: родители становятся активными участниками помощи ребенку, а психолог может сосредоточить свое внимание в дальнейшей психокоррекционной работе с ребенком на специфических для него особенностях развития. Особенно важно сотрудничество с родителями при работе с запросами по трудностям межличностных отношений, социализации ребенка и его поведению.

Для этого в процессе консультирования необходимо выделить отдельный этап работы, следующий за психологическим изучением ребенка, - этап поиска путей решения проблем ребенка совместно с родителями.

Особенность этого этапа состоит в принятии идеи о том, что в психологии не имеет смысла давать только указания и советы. Важно повлиять на внутреннюю позицию человека, на его убеждения. Для консультирования детей с нарушениями в развитии это имеет особое значение, так как именно от родителей и их понимания трудностей ребенка и социальной ситуации его развития зависит направление помощи ребенку.

Продуктивным в современном консультировании применяется особый метод ведения диалога -диалог-консенсус, который влияет на достижение взаимопонимания сторон в процессе консультирования. Этот метод предполагает построение процесса общения с ориентацией на выработку единой точки зрения и достижение согласия сторон по дискутируемым спорным или нерешенным вопросам. То есть, применение этого метода дает психологу и родителям (учителям и др.) возможность *договориться* и принять согласованное решение в помощи ребенку, приемлемое обеими сторонами. В основе его – теоретические взгляды основателя гуманистической психологии К.Роджерса.

Любое диагностическое консультирование завершается рекомендациями или советами родителям. При подаче рекомендации консультант выглядит как советчик, а его заключительная работа с родителями носит преимущественно информативный характер. Этот тип консультирования приемлем только при передаче информации без оказания влияния на клиента.

В психологии техника совет предполагает выдвижение консультантом своего мнения и дальнейшую совместную дискуссию, предполагающую нахождение общего решения обсуждаемой проблемы ребенка. Это необходимо для реализации совета.

Профессиональный психолог в консультативной работе строит свою деятельность так, чтобы родители осознали

-проблему ребенка, ее содержание и все ее проявления;

-неэффективность тех моделей поведения и мышления, которые они до сих пор использовали в своей жизни и деятельности по отношению к ребенку.

В процессе консультативной деятельности психолог, ориентируясь на эффективную помощь ребенку с нарушениями в развитии, стремится выработать *совместно с родителями* наиболее приемлемое решение проблемы ребенка; выработать *у родителей* новую жизненную стратегию, осознание ими новых путей развития ребенка.

Суть психологического консультирования состоит в том, что психолог, пользуясь специальными профессиональными знаниями, создает условия для другого человека, в которых тот более глубоко понимает себя, свою проблемную ситуацию, открывает свои новые возможности в решении своих психологических задач. Таким образом, в психологическом консультировании основной акцент делается на предоставлении человеку возможности

изменений. Для решения этих задач в консультативной практике особенно полезны методы активного и эмпатического слушания, метод смены ролей, метод мозгового штурма, методы разъяснения и убеждения.

Кроме того, консультанту необходимо так построить процесс своей работы, чтобы максимально включить родителей в работу с ребенком и помочь им принять ответственность за свое участие в решении проблемы ребенка. Все это специалисту необходимо учитывать, планируя консультативную работу в рамках модели диагностического консультирования.

Известно, что у родителей может быть чувство вины по отношению к ребенку, в том числе – скрытое, родителям часто свойственна растерянность, тревожность по отношению к настоящему и будущему своего ребенка. Часто наблюдается скрытое непринятие, отвержение ребенка. Иногда матери находятся в состоянии депрессии, апатии, эмоционального выгорания, безнадежности. Это сказывается на их взаимоотношениях с ребенком, способах его воспитания и влияет на процесс личностного развития ребенка. Поэтому при психологическом консультировании важно давать возможность родителям выразить и обговорить свои чувства, помочь им справиться с ними. Существенным при этом является выяснение проблем принятия родителями своего ребенка, особенностей взаимодействия с ним и уровня ожиданий к его достижениям.

В целом реализация общей цели консультирования детей в дефектологии– определение сущности проблем ребенка, их причинной зависимости и стратегии помощи ребенку конкретизируется в следующем:

1. Определение причин нарушения в развитии ребенка, его структуры и возможностей коррекции с непременным учетом социальной ситуации развития ребенка.
2. Формирование у родителей понимания проблем своего ребенка, их причин и следствий;
3. Изменение взглядов родителей на отношение к своему ребенку, и его потенциальные возможности.
4. Формирование у родителей чувства ответственности за результаты психологической помощи ребенку.
5. Снижение у родителей психологической напряженности и чувства вины по отношению к ребенку.

Литература.

1. О.Н.Усанова Психологическое консультирование в специальной психологии. Проблемы нарушенного развития детей. М. Московский институт психоанализа,2023.
2. Карл Роджерс Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в психологической практике. М,2015.200с.
3. Работа с родителями. Психоаналитическая психотерапия с детьми и подростками.Когито-центр,М.2006.

ВАЖНОСТЬ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ЧЕРТОВ В ПРОЯВЛЕНИИ ВОЛИ И УСПЕХА НА ПОБЕДУ У ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ

Хазраткулов С.Ф.
(Джизакский государственный педагогический университет)

Аннотация. *Проявление силы воли у профессиональных баскетболистов определялось путем оценки уровня их силы воли, ее мотивационной силы, а также спортивного поведения, эмоциональности и силы воли как самостоятельного качества. Было также доказано, что сила воли отчетливо проявляется в ситуациях неудачи.*

Ключевые слова: *Сила воли, мотивация, воля, неудача, спортивные способности.*

Annotation. *This article comprehensively analyzes the pedagogical potential of basketball lessons in secondary schools for nurturing a harmonious generation. It explores the role of basketball in developing students' physical fitness, psychological resilience, social engagement, and spiritual and*

moral qualities. It also examines methodological requirements for effectively organizing lessons, a differentiated approach, motivational mechanisms, and a management system.

Keywords: *Willpower, motivation, will, failure, athletic ability*

Введение. Трудно сказать, почему в психологии утвердилось понятие «психическая регуляция», а не «психический контроль». Именно поэтому психологи часто говорят о произвольной или волевой регуляции воли. Однако вряд ли этому различию придается какое-либо особое значение. Возможно, для большинства психологов контроль и регуляция могут считаться одним и тем же понятием. В этом отношении Е.Д.Хомская высказывает следующее мнение: «Под произвольностью высших психических функций понимается возможность сознательного контроля психических функций». Б. В. Зейгарник и его коллеги подчеркивают, что развитие саморегуляции - это сознательный контроль собственного поведения.

Основная часть.

Концепция воли как «контроля» встречается и в трудах В.К. Калина, хотя он использует концепцию «психической регуляции» воли. На основе этой концепции он выражает следующую идею: «Воля — это механическая система сознания, механическая система сознания, обеспечивающая самоконтроль на уровне функциональной структуры психики и расходование ресурсов в индивидуальных действиях, деятельности и поведении».

По мнению А.М. Веккера, воля — это высшая форма добровольной регуляции поведения, при которой регулирование того или иного поведения осуществляется на основе ментальных, эмоционально-нравственных и общеобщественных ценностных критериев. Этот процесс А.М. Веккер связывает потребность в добровольной регуляции с необходимостью переноса регуляции на личностный уровень.

В.И. Селиванов также считает, что добровольная регуляция — это не то же самое, что добровольная регуляция, а одна из её форм, качественно превосходящая другие. «Воля — это высшая стадия развития произвольного поведения, выражающаяся в сознательном самоконтроле человека», — пишет В.И. Селиванов. По его мнению, добровольная регуляция связана с сознательным волевым усилием только в тех случаях, когда волевое усилие требуется для преодоления возникших трудностей. В.И. Селиванов говорит, что «главной особенностью волевой регуляции является сознательная мобилизация умственных и физических способностей человека для преодоления трудностей и препятствий». В.И. Селиванов также подчеркивает, что волевая регуляция проявляется и в привычных действиях.

Даже если мы откажемся от так называемых «произвольных действий», психологи все же характеризуют некоторые формы импульсивного поведения человека этим понятием, хотя и понимают цель действия тем или иным образом, но не имеют представления о трудностях и методах их преодоления, — говорил И. П. Павлов.

Стоит отметить, что Г.С. Никифоров, более глубоко изучивший этот вопрос, выражает близкую к вышеизложенным идеям позицию в отношении волевого контроля и волевой регуляции. Он считает, что процессы волевого самоконтроля следует рассматривать шире, чем процесс волевой саморегуляции. Он также выражает мнение, что эти два процесса взаимосвязаны как в целом, так и в качестве части. Под волевым самоконтролем Г.С.Никифоров понимает сознательное воздействие на психические явления (процесс,состояние,свойство), присущие деятельности, совершаемой человеком с целью поддержания или изменения своего поведения по отношению к самому себе.

Таким образом, термин «управление» в широком смысле соответствует воле, поскольку связан с понятием добровольного регулирования, тогда как термин «регулирование» может быть связан с волей в узком смысле, поскольку он связан с качествами силы воли, которые используются для поддержания необходимой дистанции в действиях человека, основанной на порядке и правилах, при возникновении препятствий и трудностей.

Таким образом, добровольный контроль и волевая регуляция не являются полностью независимыми психологическими явлениями, а выражаются как единое целое и как часть воли, как взаимосвязанные явления. В.И. Селиванов высказал свое мнение по этому поводу и сделал следующее наблюдение: «Добровольная и волевая регуляция характеризуются одними и теми же чертами, то есть они представляют собой преднамеренные действия, осуществляемые заранее, которые включают разработку программы и плана достижения цели, сознательный выбор конкретного метода действия из всех доступных вариантов, оценку уровня препятствий и трудностей на пути к достижению цели и необходимости приложения силы воли для их преодоления, сознательный контроль разработанного плана и сравнение (сопоставление)

достигнутых результатов с первоначальной целью. Различие между той или иной формой регуляции заключается в степени преодоления препятствий и трудностей, а также в величине прилагаемых усилий».

Исходя из вышеизложенных соображений, можно сказать, что добровольный контроль — это более общее явление, организующее добровольные (волевые) действия посредством добровольных, то есть мотивированных (сознательных, преднамеренных) действий. Добровольная регуляция, как форма добровольного контроля, осуществляется посредством форм добровольных действий, то есть таких, для которых проявление силы воли имеет большое значение и которые осуществляются в связи с действиями.

Исходя из вышеизложенных соображений, мы также попытались изучить природу поведенческой регуляции профессиональных баскетболистов в проявлении волевых качеств, используя в качестве метода исследования «стиль поведенческой регуляции» В.И. Моросановой. Прежде чем представить результаты исследования, мы сочли необходимым кратко остановиться на данной методологии.

Феномен стиля поведенческой регуляции проявляется в способности человека планировать достижение жизненных целей, учитывать важные внешние и внутренние условия, оценивать их результаты и субъективно корректировать свою деятельность для достижения важных результатов, то есть в степени развития и осознанного подхода к процессам поведенческой регуляции. Индивидуальный стиль поведенческой регуляции характеризуется методологическими особенностями регуляторов. К ним относятся независимость, надежность, гибкость и другие инструментальные характеристики индивида, которые являются характеристиками конкретного человека, такие как регуляторные процессы, реализующие планирование, моделирование и оценку результатов, которые являются основными звеньями в системе поведенческой регуляции.

Опросник стилей поведенческой регуляции состоит из 46 пунктов, сгруппированных в шесть шкал, которые измеряют основные процессы саморегуляции (т. е. планирование, моделирование, программирование и оценку результатов) и личностные черты в саморегуляции (т. е. гибкость и независимость). Каждая шкала содержит девять пунктов. Опросник структурирован таким образом, что ряд пунктов одновременно включены в две шкалы, поскольку, по мнению автора, они могут быть связаны как с процессом регуляции, так и с чертами регуляции.

Мы попытались интерпретировать результаты исследования, проведенного с профессиональными баскетболистами, с точки зрения шкал, указанных в методологии.

Заключение. Доказано, что самооценка играет важную роль в проявлении волевых качеств у профессиональных баскетболистов, и результаты исследования показали, что их самооценка связана с появлением таких волевых качеств, как ответственность, дисциплина, принципиальность, целеустремленность, настойчивость, энтузиазм и самообладание. Важное значение имеют поведенческие характеристики в проявлении волевых качеств у профессиональных баскетболистов. Результаты исследования доказывают, что успех в спорте неразрывно связан с уровнем формирования поведенческих характеристик.

Литература.

1.Р.А.Абдурасулов. Роль тренировок по боевым искусствам в формировании личности студентов-спортсменов. Монография.а.-Т.:2019, 234 с.

2.Абдурасулов Р.А. Мотивы учащихся-спортсменов в спортивной деятелности. Юбилейная международная научно-практическая конференция // Самара, 2008. – С.226 – 229.

3.Бабушкин Г.Д. Формирование спортивной мотиваци/ Г.Д.Бабушкин, Е.Г. Бабушкин. Монография. - Омск, 2000. – 132 с.

4. З.Г. Гаппаров «Спортивная психология ». Учебное пособие. Т.: 2011– 280 с.

5. М.М. Маматов. Темы лекций и учебные материалы из курса спортивной психологии. –Т.: Университет. 2002. – 140 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ И РЕАБИЛИТАЦИИ ОСУЖДЕННЫХ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Халиков Абдусамад Ахатович
(Бухарский международний университета)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются вопросы использования гуманитарных, реабилитационных и психологических подходов в процессе воспитания осужденных в исправительных учреждениях Республики Узбекистан и их реадаптации в обществе. Проанализирована важность психического здоровья осужденных, случаи эмоционального неблагополучия и психокоррекционные мероприятия, направленные на их устранение. Также рассматривались возможности предотвращения рецедива преступности путем отказа от традиционной системы наказаний, личностно-ориентированного воспитания, духовно-просветительской работы, трудового воспитания и профессионального обучения. В статье обосновывается важность сотрудничества психологов, педагогов и социальных работников, а также раскрывается роль современных подходов в обеспечении социального обеспечения.*

Ключевые слова*: пенитенциарные учреждения, осужденные, психологическая стабильность, эмоциональное расстройство, реабилитация, ресоциализация, гуманизм, воспитание, духовно-просветительская работа, психокоррекция, трудовое воспитание, рецидив преступности.*

Abstract. *This article examines the application of humanitarian, rehabilitative, and psychological approaches in the process of educating convicts within the correctional institutions of the Republic of Uzbekistan and their subsequent readaptation into society. The study analyzes the importance of the mental health of inmates, instances of emotional distress, and psychocorrectional measures aimed at addressing these issues. Furthermore, the article explores strategies for preventing recidivism by shifting away from traditional punitive systems toward person-centered education, spiritual and educational work, vocational training, and labor education. The author substantiates the necessity of collaboration between psychologists, educators, and social workers, while highlighting the role of modern approaches in ensuring social welfare.*

Keywords: *penitentiary institutions, convicts, psychological stability, emotional disorder, rehabilitation, resocialization, humanism, education, spiritual and educational work, psychocorrection, labor education, recidivism.*

Сегодня вопросу обеспечения психологической устойчивости осужденных в процессе воплощения в жизнь принципов гуманизма и реабилитации в судебной системе Республики Узбекистан уделяется большое внимание. Наш Президент Ш.М. Мирзиеев подчеркнул: «Путь демократических реформ –

единственный и самый правильный, в центре которого человек, его права, свободы и законные интересы, обеспечение удовлетворенности своей жизнью».

В связи с этим важное практическое значение приобретает изучение состояния эмоционального расстройства осужденных и проведение психокоррекционных мероприятий, направленных на его снижение. В последние годы в пенитенциарных учреждениях все чаще используются инновационные подходы, направленные на реабилитацию и реинтеграцию осужденных в общество.

Отказавшись от жестоких методов традиционной пенитенциарной системы и сосредоточившись на первопричинах преступного поведения, осужденные получают необходимые инструменты и ресурсы, чтобы стать эффективными членами общества после освобождения. Это новое направление направлено на сокращение рецедива преступлений и повышение общественной безопасности, стремясь сделать пенитенциарную систему более справедливой и эффективной.

Психическое и психологическое здоровье осужденных в пенитенциарных учреждениях — проблема большой социальной и психологической значимости. Эмоциональное состояние и психическое здоровье каждого осужденного напрямую влияют на вероятность повторного совершения преступления. Вот почему в пенитенциарных учреждениях необходимы программы

психологического мониторинга, защиты и реабилитации. Кроме того, осужденные часто могли страдать психическими расстройствами, вызванными травмами в предыдущей жизни, нехваткой внимания или недостаточными знаниями.

Одним из важнейших направлений деятельности пенитенциарных учреждений является воспитание осужденных и их адаптация в обществе. Если в традиционных подходах приоритет отдавался преимущественно механизмам контроля и наказания, то сегодня актуальность приобретают новые подходы, направленные на ориентацию личности осужденного на общественно полезную деятельность, на его духовное и нравственное совершенствование.

Воспитание осужденных — это комплекс системных воспитательных, педагогических и психологических воздействий, направленных на формирование у них законопослушности, социальной ответственности, трудолюбия, позитивного поведения. Процесс воспитания должен быть организован с учетом личностных особенностей осужденного, причин совершения преступления и психического состояния.

Эффективность воспитательной работы проявляется в снижении риска повторного совершения преступлений осужденными, облегчении их адаптации в обществе, формировании их как общественно полезных личностей.

Обогащая духовное мировоззрение, у осужденных формируются человеческие ценности, преданность Родине, честность, совесть, чувство ответственности и долга перед обществом. Чтение, образовательные беседы и культурные мероприятия являются важными инструментами в этом отношении. Но если мы обратим внимание на суть того, что заставило их начать этот путь и почему они оказались за «колючей проволокой» в результате отсутствия духовных мировоззрений на почве большинства преступлений, можно увидеть, что те, кто хочет легко разбогатеть, накопить личную выгоду, накопить деньги, жить хорошей жизнью, подвергаются «сильным ударам» судьбы. Таким образом, он различными незаконными действиями оправдывает себя, говоря: «Я буду богат», «Я буду жить счастливо». А в сущности: «Что такое счастье? Как его достичь? Кого мы называем счастливым, а кого несчастным?» Человечество искало ответы на эти вопросы на протяжении тысячелетий. И единственного и правильного ответа нет. Сколько миллиардов человек живет в мире, столько и толкований счастья.

По мнению мудрецов: «Человек живет в мире не для того, чтобы быть богатым, а для того, чтобы быть счастливым», он предпочитает искать счастье в богатстве души, а не в материальном богатстве.

В наших молитвах мы часто просим у Всевышнего счастья и благополучия. Что такое счастье? А как насчет благополучия? Оба понятия означают одно и то же? «Благополучие» - понятие в более узком смысле. Каждый может быть счастлив. Кто-то чувствует себя счастливым, когда находит потерянную тысячу сумов. Другой считает себя самым счастливым человеком в мире в тот день, когда видит внука. Люди неожиданно для себя становятся счастливыми. А счастье – это достижение милости Аллаха. «На деньги счастья не купишь. Красивое поведение и праведные поступки – залог счастья», - написал писатель Тахир Малик. Поэтому в процессе работы с каждым осужденным важно привить им в первую очередь представления о верности родному краю, семье, человеческих качествах, честности, трудолюбии, нормах поведения, которые придают красоту человечеству, то это, скорее всего, создаст почву для того, чтобы в будущем жить честно, не нарушать закон, не ходить по «кривым дорожкам». Эти подходы помогают заключенным привить навыки, знания и умения, необходимые для успешной реинтеграции в общество. Такой комплексный подход значительно снижает рецидивы преступлений и укрепляет социальные связи, поскольку направляет основную цель пенитенциарных учреждений на защиту общества и адаптацию осужденных к социальной жизни.

Как сказал наш Президент Ш.М. Мирзиеев: «Для эффективной борьбы с коррупцией необходимо привить обществу «вакцину честности», воспитывать нетерпимость к коррупции, повышать моральные и этические стандарты, а также формировать культуру честности. Важное значение приобретает усвоение у осужденных в пенитенциарных учреждениях понятий и воспитательных целей. Формирование таких общечеловеческих ценностей, как гуманность, справедливость, честность, трудолюбие, служит положительному формированию мировоззрения личности осужденного. Согласно этому воспитание является не только средством дисциплинарного воздействия, но и процессом духовного оздоровления личности.

В письменных источниках трудовое воспитание трактуется как важное условие ресоциализации осужденных. Трудовая деятельность формирует у осужденных чувство ответственности, уверенности в себе и своей социальной полезности.

Благодаря профессиональному обучению их возможности трудоустройства после освобождения увеличиваются, что снижает риск повторных преступлений. В современных пенитенциарных учреждениях важное значение имеет сотрудничество психолога, педагога и социальных работников. Психологические тренинги, беседы положительно влияют на изменение мировоззрения осужденных.

Ключевым аспектом новых подходов является изучение каждого осужденного как отдельного человека. Необходимо разработать индивидуальные планы воспитания с учетом его темперамента, душевного состояния, ценностей и потребностей. Кроме того, особое место в воспитании осужденных занимает трудовое воспитание. Профессиональное обучение, формирование практических навыков служат их будущей занятости и готовности к самостоятельной жизни.

Новый подход предполагает и подготовку осужденных к освобождению. Поддержание связей с семьей, развитие социальных навыков и повышение юридических знаний делают процесс ресоциализации эффективным.

Изучение психического состояния и эмоциональных реакций осужденных в пенитенциарных учреждениях — одно из основных условий более эффективной реабилитации и обеспечения общественной безопасности. Ранняя диагностика, адаптивные терапевтические вмешательства, повышение квалификации персонала и программы ресоциализации могут помочь улучшить психическое здоровье осужденных и снизить риск повторного совершения преступления.

Вывод: применение современных подходов к воспитанию осужденных приводит к социально значимым результатам. В частности, наблюдается снижение случаев повторного совершения преступлений, адаптация осужденных к рынку труда и формирование позитивного отношения к обществу. Воспитательная работа, сочетающая психолого-педагогическую и социальную деятельность, служит выздоровлению осужденных, их адаптации в обществе, снижению уровня повторной преступности. Это служит стабильности и безопасности не только отдельного человека, но и общества в целом.

Литература.

1. Баратов, Ш. Р. Теория и история психологии / Ш. Р. Баратов, Л. Ю. Олимов, О. Р. Авезов. – Ташкент, 2019. – 496 с.
2. Арифходжаева, И. К. Психология деятельности сотрудников внутренних дел / И. К. Арифходжаева. – Ташкент : Ўқитувчи, 2008. – 160 с.
3. Тахир Малик. Пусть солнце не заходит, или Еще один взгляд на долгий путь преступности / Тахир Малик. – Ташкент, 2017. – 448 с.
4. Jenny AI : AI writing assistant for research. – URL: https://jenny.ai
5. SciSpace : All-in-one platform for literature search and data extraction. – URL: https://typeset.io

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ПРОЯВЛЕНИЯ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ

Хамроева Гульноза Шукруллоевна
(Бухарский международний университета)

Аннотация. *В статье рассматривается специфика изучения проявлений поведенческих отклонений у подростков в современных социально-психологических условиях. Анализируются основные теоретические подходы к пониманию девиантного поведения, а также факторы, влияющие на его формирование в подростковом возрасте. Особое внимание уделяется психологическим, социальным и семейным детерминантам поведенческих нарушений, а также возрастным и индивидуально-личностным особенностям подростков. Рассматриваются методы диагностики и оценки поведенческих отклонений, подчеркивается значимость комплексного и междисциплинарного подхода в их изучении.*

Ключевые слова: *подростковый возраст, поведенческие отклонения, девиантное поведение, подростки, психологическая диагностика, факторы риска, профилактика, коррекция поведения.*

Abstract. *This article examines the specifics of studying behavioral deviations in adolescents in the current socio-psychological context. It analyzes the main theoretical approaches to understanding deviant behavior, as well as the factors influencing its development during adolescence. Particular attention is paid to the psychological, social, and family determinants of behavioral disorders, as well as the age-related and individual personality characteristics of adolescents. Methods for diagnosing and assessing behavioral deviations are discussed, emphasizing the importance of an integrated and interdisciplinary approach to their study.*

Keywords: *adolescence, behavioral deviations, deviant behavior, adolescents, psychological diagnostics, risk factors, prevention, behavior correction.*

Введение. Подростковый возраст является одним из наиболее сложных и противоречивых этапов психического и личностного развития человека. В данный период происходят интенсивные биологические, психологические и социальные изменения, которые нередко сопровождаются трудностями адаптации и нарушениями поведения. Поведенческие отклонения у подростков представляют собой актуальную проблему современной психологии, педагогики и социальной работы, поскольку они оказывают существенное влияние на процесс социализации, формирование личности и дальнейшую жизненную траекторию индивида.

В условиях трансформации социальных норм, роста информационной нагрузки и изменения системы ценностей наблюдается увеличение числа подростков с различными формами девиантного поведения. К ним относятся агрессивность, делинквентное поведение, аддиктивные формы активности, нарушения дисциплины и социального взаимодействия. Эти проявления нередко выступают как реакция на неблагоприятные социальные условия, дефицит эмоциональной поддержки, проблемы в семье и школе, а также на индивидуально-психологические особенности подростков.

Изучение поведенческих отклонений требует комплексного научного подхода, учитывающего взаимодействие биологических, психологических и социальных факторов. Особое значение приобретает выявление специфики проявлений отклоняющегося поведения именно в подростковом возрасте, поскольку своевременная диагностика и корректное понимание его причин создают условия для эффективной профилактики и коррекционной работы.

Актуальность темы. Проблема поведенческих отклонений у подростков занимает одно из центральных мест в современной психолого-педагогической науке и практике. Это обусловлено тем, что подростковый возраст является критическим этапом развития личности, в ходе которого формируются основные ценностные ориентации, социальные установки и модели поведения. Нарушения поведения, возникающие в данный период, могут носить устойчивый характер и оказывать негативное влияние на дальнейшее психическое развитие и социальную адаптацию личности.

В условиях современных социально-экономических и культурных изменений наблюдается рост различных форм девиантного поведения среди подростков. Усиление социальной напряжённости, трансформация семейных отношений, снижение воспитательного потенциала семьи и образовательных учреждений, а также влияние средств массовой информации и цифровой среды создают дополнительные риски формирования поведенческих отклонений. В результате увеличивается число подростков, демонстрирующих агрессивное, асоциальное и делинквентное поведение.

Особую значимость приобретает научное изучение специфики проявлений поведенческих отклонений именно в подростковом возрасте, поскольку раннее выявление и своевременное психологическое вмешательство позволяют предотвратить закрепление негативных форм поведения. Комплексный анализ психологических, социальных и личностных факторов отклоняющегося поведения способствует разработке эффективных профилактических и коррекционных программ, ориентированных на потребности подростков.

Литературный обзор. Проблема поведенческих отклонений в подростковом возрасте занимает значительное место в исследованиях отечественных и зарубежных психологов, социологов и педагогов. Девиантное поведение рассматривается как форма отклонения от принятых социальных норм и правил, возникающая в результате сложного взаимодействия индивидуально-психологических, социальных и средовых факторов. В научной литературе

отмечается, что подростковый возраст является наиболее уязвимым периодом для формирования различных форм поведенческих нарушений.

В трудах зарубежных исследователей девиантное поведение подростков анализируется с позиций социологического и психологического подходов. В рамках социологической теории Р. Мертона девиация рассматривается как следствие несоответствия между социально одобряемыми целями и доступными средствами их достижения. Психологические концепции, представленные в работах А. Бандуры, подчеркивают роль социального научения и моделирования поведения, где агрессивные и асоциальные формы поведения усваиваются подростками через наблюдение и подражание значимым взрослым и сверстникам.

Значительный вклад в изучение поведенческих отклонений внесли представители психоаналитического направления, которые связывали девиантное поведение с внутренними конфликтами личности, фрустрацией базовых потребностей и нарушениями процесса идентификации. Современные психологические исследования акцентируют внимание на многофакторной природе отклоняющегося поведения, подчеркивая роль эмоциональной нестабильности, низкого уровня саморегуляции, нарушений самооценки и дефицита социальных навыков.

Отдельное направление исследований посвящено влиянию семейной среды на формирование поведенческих отклонений у подростков. В научных источниках указывается, что дисфункциональные семейные отношения, недостаток эмоциональной поддержки, авторитарный или, напротив, попустительский стиль воспитания повышают риск возникновения агрессивного и делинквентного поведения. Наряду с этим подчеркивается значение школьной среды, межличностных отношений со сверстниками и уровня социальной поддержки.

В современной литературе особое внимание уделяется вопросам диагностики поведенческих отклонений. Используются стандартизированные опросники, наблюдение, клинические интервью и методы психолого-педагогической оценки. Исследователи отмечают необходимость комплексного подхода к диагностике, позволяющего учитывать индивидуальные, возрастные и социальные особенности подростков.

Обсуждение. Анализ научных подходов и эмпирических данных, представленных в литературе, позволяет рассматривать поведенческие отклонения у подростков как сложное и многофакторное явление, формирующееся под влиянием совокупности биологических, психологических и социальных факторов. Полученные результаты и теоретические положения подтверждают, что подростковый возраст является наиболее уязвимым периодом для возникновения девиантных форм поведения, что обусловлено особенностями возрастного развития и процессом активной социализации.

В ходе обсуждения следует отметить, что многие исследователи сходятся во мнении о ведущей роли социальной среды в формировании поведенческих отклонений. Семейные факторы, такие как нарушение детско-родительских отношений, дефицит эмоциональной поддержки и несогласованность воспитательных стратегий, оказывают существенное влияние на поведенческие проявления подростков. Наряду с этим, школьная среда и межличностные отношения со сверстниками выступают значимыми детерминантами отклоняющегося поведения, усиливая или, напротив, снижая уровень поведенческих рисков.

Важным аспектом обсуждения является соотношение индивидуально-психологических особенностей подростков и внешних социальных условий. Эмоциональная нестабильность, импульсивность, низкий уровень саморегуляции и трудности в формировании адекватной самооценки нередко выступают внутренними предпосылками поведенческих нарушений. Однако данные характеристики, как правило, реализуются в форме отклоняющегося поведения лишь при наличии неблагоприятных социальных условий, что подтверждает необходимость комплексного подхода к анализу данной проблемы.

Особое внимание в научных исследованиях уделяется вопросам диагностики и интерпретации поведенческих отклонений. В ходе обсуждения подчеркивается, что использование исключительно количественных или клинических методов не позволяет в полной мере раскрыть специфику девиантного поведения у подростков. Наиболее эффективным является сочетание психодиагностических методик, наблюдения и анализа социальной ситуации развития, что обеспечивает более точную и объективную оценку поведенческих проявлений.

Кроме того, в рамках обсуждения акцентируется значимость профилактической и коррекционной работы. Раннее выявление поведенческих отклонений и своевременное психологическое сопровождение способствуют снижению риска закрепления девиантных форм

поведения. Разработка и реализация комплексных программ, направленных на развитие навыков саморегуляции, эмоциональной устойчивости и социально приемлемых форм взаимодействия, рассматриваются как эффективные средства профилактики.

Методологическая таблица

Таблица 1

№	Компоненты исследования	Содержание
1	Цель исследования	Изучение специфики проявления поведенческих отклонений у подростков и факторов, влияющих на их формирование.
2	Задачи исследования	1. Проанализировать теоретические подходы к понятию поведенческих отклонений. 2. Выявить основные психологические и социальные факторы отклоняющегося поведения у подростков. 3. Рассмотреть особенности проявления поведенческих отклонений в подростковом возрасте. 4. Определить основные методы диагностики и профилактики поведенческих нарушений.
3	Объект исследования	Поведение подростков.
4	Предмет исследования	Проявления поведенческих отклонений у подростков и их психологические особенности.
5	Методы исследования	Теоретический анализ научной литературы; психодиагностические методы; наблюдение; беседа; анкетирование.
6	Методики исследования	Опросники девиантного поведения; шкалы оценки агрессивности и импульсивности; метод экспертной оценки; наблюдение в учебной среде.
7	Выборка исследования	Подростки в возрасте 13–17 лет (учащиеся общеобразовательных учреждений).
8	Ожидаемые результаты	Выявление основных форм поведенческих отклонений; определение факторов риска; разработка рекомендаций по профилактике и коррекции поведенческих нарушений.
9	Практическая значимость	Возможность использования результатов исследования в деятельности школьных психологов, педагогов и социальных работников для профилактики и коррекции девиантного поведения подростков.

Анализ методологической таблицы. Методологическая таблица отражает логическую структуру и научную целостность исследования, направленного на изучение специфики проявления поведенческих отклонений у подростков. Все элементы таблицы взаимосвязаны и последовательно раскрывают основные этапы исследовательского процесса.

Цель исследования ориентирована на выявление особенностей поведенческих отклонений и факторов, способствующих их формированию в подростковом возрасте. Она задаёт общее направление работы и определяет выбор объекта, предмета и методов исследования.

Задачи исследования конкретизируют цель и отражают основные этапы её достижения. Анализ теоретических подходов позволяет сформировать научное понимание проблемы, выявление факторов риска способствует углублённому анализу причин отклоняющегося поведения, а рассмотрение возрастных особенностей подростков обеспечивает учет специфики данного периода развития. Задачи, связанные с диагностикой и профилактикой, подчеркивают практическую направленность исследования.

Объект исследования — поведение подростков — определяет общую область изучения, тогда как предмет исследования акцентирует внимание на конкретных проявлениях поведенческих отклонений и их психологических характеристиках. Такое разграничение позволяет сосредоточиться на изучении отклоняющегося поведения в контексте возрастных и личностных особенностей.

Методы исследования представлены комплексом теоретических и эмпирических подходов, что обеспечивает всесторонний анализ проблемы. Теоретический анализ литературы

формирует научную основу исследования, а психодиагностические методы, наблюдение, беседа и анкетирование позволяют получить объективные данные о проявлениях поведенческих отклонений у подростков.

Методики исследования уточняют инструментарий сбора данных и направлены на выявление различных аспектов отклоняющегося поведения, таких как агрессивность, импульсивность и социальная дезадаптация. Использование экспертной оценки и наблюдения в образовательной среде способствует повышению достоверности результатов.

Выборка исследования включает подростков в возрасте 13–17 лет, что соответствует задачам исследования и позволяет изучить поведенческие отклонения в наиболее чувствительный период развития личности.

Ожидаемые результаты отражают предполагаемый научный и практический вклад исследования: выявление основных форм поведенческих отклонений, определение факторов риска и разработку рекомендаций по их профилактике и коррекции.

Практическая значимость подчёркивает возможность применения полученных результатов в работе школьных психологов, педагогов и социальных специалистов, что делает исследование социально значимым и ориентированным на решение актуальных практических задач.

Заключение. В ходе исследования была рассмотрена проблема поведенческих отклонений у подростков как сложное и многоаспектное социально-психологическое явление. Анализ теоретических источников показал, что подростковый возраст является критическим периодом развития личности, в котором повышается вероятность формирования девиантных форм поведения под влиянием совокупности индивидуальных и социальных факторов.

Установлено, что поведенческие отклонения у подростков обусловлены взаимодействием личностных особенностей (эмоциональная нестабильность, импульсивность, низкий уровень саморегуляции), семейных условий, школьной среды и особенностей социальной ситуации развития. При этом неблагоприятные социальные условия выступают катализатором проявления внутренних психологических проблем подростка.

Особое значение в изучении поведенческих отклонений имеет комплексный методологический подход, сочетающий теоретический анализ, психодиагностические методы и наблюдение. Такой подход позволяет более точно выявлять формы отклоняющегося поведения, определять факторы риска и разрабатывать эффективные профилактические и коррекционные меры.

Список литературы.

1. Bandura, A. Social Learning Theory / A. Bandura. – Englewood Cliffs : Prentice Hall, 1977. – 247 p.

2. Merton, R. K. Social Theory and Social Structure / R. K. Merton. – New York : Free Press, 1968. – 702 p.

3. Erikson, E. H. Identity: Youth and Crisis / E. H. Erikson. – New York : Norton, 1968. – 336 p.

4. Loeber, R. From Juvenile Delinquency to Adult Crime / R. Loeber, D. P. Farrington. – Oxford : Oxford University Press, 2012. – 480 p.

5. Patterson, G. R. Coercive Family Process / G. R. Patterson. – Eugene, OR : Castalia, 1982. – 368 p.

6. Steinberg, L. Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence / L. Steinberg. – Boston : Houghton Mifflin Harcourt, 2014. – 272 p.

7. Farrington, D. P. Childhood origins of antisocial behavior / D. P. Farrington // Clinical Psychology & Psychotherapy. – 2005. – Vol. 12, № 3. – P. 177–190.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АКТИВНОСТИ И САМОВЫРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Хасанова Сурайё Шоназаровна
(Университета Мамуна)

Аннотация. *Содержание статьи составляет анализ психологических аспектов активности и самовыражения учащихся в образовательном процессе. Активность в учебной деятельности на основе научного подхода рассматривается в неразрывной связи с мотивацией личности, её эмоциональным состоянием и самооценкой. Также объясняется, что процесс самовыражения учащихся связан с социальной средой, общением с учителем и чувством принадлежности к школе. В исследовательской работе рассматриваются проведённые исследования по проблеме активности учащихся и раскрываются её основные особенности, а также показано, что создание среды психологической поддержки способствует их учебной активности, уверенности в себе и личностному развитию. Кроме того, уделяется внимание необходимости учёта психологических факторов активности и самовыражения в образовательном процессе и аспектам, требующим дополнительного изучения.*

Ключевые слова: *Активность учащегося, самовыражение, мотивация, самооценка, психологическое развитие, психология образования.*

Abstract. *The content of the article consists of an analysis of the psychological aspects of students' activity and self-expression in the educational process. Activity in learning is examined, based on a scientific approach, in its inseparable connection with personal motivation, emotional state, and self-esteem. It is also explained that the process of students' self-expression is linked to the social environment, communication with the teacher, and a sense of belonging to the school. The study reviews research conducted on student activity, outlines its main characteristics, and shows that creating an environment of psychological support contributes to their academic activity, self-confidence, and personal development. In addition, attention is given to the need to consider psychological factors of activity and self-expression in the educational process, as well as to aspects that require further study.*

Keywords: *Student activity, self-expression, motivation, self-esteem, psychological development, educational psychology.*

Развитие современного образовательного процесса имеет важное значение, поскольку активность учащихся и их самовыражение, а также формирование как гармонично развитой личности являются одними из ключевых психологических показателей. В условиях глобализации и информационного общества образовательный процесс не ограничивается лишь передачей знаний, но требует развития самостоятельного мышления учащегося, его способности свободно выражать свои возможности и формироваться как социально активная личность. Активность и самовыражение учащихся в учебной деятельности представляют собой психологический процесс, в котором личность активно реализует свои знания, способности, эмоции и взгляды во внешней деятельности. Такая активность оказывает значительное влияние не только на успешность учебного процесса, но и на внутреннее психологическое состояние личности. С этой точки зрения психологическое изучение механизмов активности и самовыражения учащихся является актуальной научной проблемой.

В психологии активность трактуется как система действий, направленных на внешнюю деятельность на основе внутренних потребностей, мотивов и целей личности. Активность в учебной деятельности выражается в участии учащегося в учебном процессе, его инициативности, способности самостоятельно принимать решения и внутреннем интересе к получению знаний. Самовыражение же представляет собой процесс проявления индивидуальных особенностей, способностей, чувств и взглядов личности в социальной среде, что укрепляет уверенность учащегося в себе и способствует его социальной адаптации.

Активность — это участие личности во внешней деятельности, уровень её внимания и реализация целенаправленных действий. В психологии активность часто рассматривается как практическое проявление мотивации, эмоциональной вовлечённости и потенциала. В

образовательном процессе активность играет чрезвычайно важную роль в усвоении знаний и их проявлении учащимися. По мнению К. Юнга, самоактивация — это процесс личностного развития, происходящий через объединение сознательных и бессознательных состояний. Самоактивацию можно рассматривать как близкое понятие к таким процессам, как самопознание, рефлексия, самоосознание и самоисследование.

Этапы изучения проявления активности у учащихся включают:

1. Участие в школьном коллективе
2. Участие внутри класса или группы
3. Активность в учебной деятельности

Психологическая активность учащихся напрямую связана с их академической успеваемостью, самооценкой и эмоциональным благополучием. Активные учащиеся в образовательном процессе обладают высоким уровнем мотивации и демонстрируют положительное отношение к обучению. Напротив, пассивность и неспособность к самовыражению могут приводить к неуверенности в себе, тревожности и социальной изоляции.

Исследователи Дж. Рив и С. М. Цзенг отмечают, что поведенческая, эмоциональная и когнитивная активность отражает реакции учащегося на учебный опыт и выражает его осознанные и целенаправленные действия, направленные на обогащение образовательного процесса посредством активного влияния на обучение [7]. Учитывая существование различных определений понятия активности, исследователям необходимо чётко обозначать, какие именно измерения они имеют в виду в своих работах, а также обеспечивать соответствие используемых измерительных инструментов данным определениям.

Активность учащегося формируется под влиянием среды, поэтому она является важной точкой для педагогических воздействий [11]. Когда учащиеся получают положительный учебный опыт, устанавливают поддерживающие отношения со взрослыми и сверстниками, а их развивающиеся потребности учитываются в образовательном процессе, вероятность их активного участия в школьной жизни значительно возрастает [12]. Мотивы, формируемые педагогом у каждого учащегося, способствуют возникновению активности. В результате можно наблюдать увеличение числа учащихся, способных всесторонне проявлять свои знания в группе.

Структурные особенности школ (например, размер класса, расположение школы) также рассматриваются как важный фактор формирования образовательной среды, влияющей на активность и достижения учащихся. Однако эти структурные факторы могут оказывать не прямое, а косвенное воздействие на активность учащихся, изменяя процессы, происходящие в классе [1]. Ряд аспектов классных процессов имеет существенное значение для активности учащихся. Например, в классах, где используются практические, сложные и связанные с реальной жизнью задания, уровень активности выше [3]. В ходе урока учащиеся тех учителей, которые дают чёткие требования и инструкции, обеспечивают сильное педагогическое руководство и предоставляют конструктивную обратную связь, проявляют большую поведенческую и когнитивную активность [4].

Исследователи установили, что высокие ожидания родителей усиливают настойчивость учащихся и их интерес к школе [8], а активное участие родителей оказывает прямое влияние на академическую успеваемость и психическое здоровье, а также косвенное — через поведенческую и эмоциональную активность [13]. Рассмотрение активности учащегося как изменяемого конструкта позволяет исследователям выявлять факторы среды, которые могут быть скорректированы для повышения активности учащихся и эффективности их обучения.

В исследованиях Ванга и Экклс, направленных на изучение того, как меняется активность учащихся с течением времени, было показано, что в подростковом возрасте и в период перехода в среднюю школу наблюдается среднее снижение показателей активности [12]. Исследования активности учащихся в основном сосредоточены на академической активности или деятельности, связанной с обучением. Безусловно, академический опыт является важным фактором образовательного успеха, однако школа — это не только место учёбы, но и социальное пространство, где учащиеся общаются с друзьями и участвуют во внеакадемических видах деятельности. Сосредоточение внимания исключительно на академической активности ограничивает роль школы как развивающей среды. На самом деле школа представляет собой среду, в которой учащиеся участвуют в широком спектре академической, социальной и кружковой деятельности, формируясь как образованные, социально адаптированные и ориентированные на обучение личности. Например, ученик, испытывающий трудности в учёбе,

но увлекающийся спортом, может проявлять большую активность не в классе, а на футбольном поле. Через такие внеакадемические социальные виды деятельности учащиеся осваивают жизненно важные навыки, такие как командная работа и лидерство. Поэтому школьный опыт должен включать различные формы активности — академическую, социальную и кружковую. Для совместного изучения этих видов активности и выявления их взаимного влияния на академическое и социально-эмоциональное благополучие учащихся необходимы дальнейшие исследования.

Самовыражение — это выражение личных чувств, мыслей и взглядов человека в социальной среде. Исследования показывают, что учащиеся, способные спокойно выражать себя, чаще чувствуют психологический комфорт и склонны к более высокому уровню самопринятия. Можно сказать, что повышение активности учащихся со школьного возраста способствует развитию их самовыражения. Факторы, влияющие на самовыражение учащихся, носят многогранный характер и включают семейную среду, школьный климат, педагогический подход учителя, отношения со сверстниками и индивидуальные психологические особенности. Поддерживающая образовательная среда развивает у учащихся свободное мышление, творческие способности и инициативность. Поэтому создание психологически комфортных условий в образовательном процессе, поощрение учащихся и учёт их индивидуальных возможностей являются важной педагогической задачей.

Цель данной статьи заключается в анализе психологических механизмов активности и самовыражения учащихся, раскрытии факторов, влияющих на их развитие, а также в освещении научных основ поддержки этих качеств в образовательном процессе. Результаты данного исследования имеют практическое значение для педагогов и психологов и служат определению важных методических направлений в поддержке личностного развития учащихся.

Изучение психологических факторов и воздействий, а также эмоциональных и когнитивных процессов имеет важное значение, поскольку интерес учащихся к обучению тесно связан с их эмоциональным состоянием. Эмоциональная вовлечённость, например удовлетворённость и чувство удовлетворения учебным процессом, повышает уровень внимания к обучению и участия в нём. Несмотря на общее согласие о многомерности активности учащегося, роль каждого измерения в формировании академических результатов до сих пор полностью не определена [10].

В данном направлении особого изучения требуют три аспекта:

a) независимые влияния,

b) ведущая роль эмоциональной активности (она запускает поведенческую и когнитивную активность),

c) взаимные, двусторонние влияния.

Согласно подходу независимых влияний, каждое измерение активности вносит собственный вклад в деятельность учащегося. То есть высокая поведенческая активность не может компенсировать низкую эмоциональную активность, поскольку каждая из них оказывает самостоятельное влияние на учебные результаты. Согласно второму подходу, эмоциональная активность может быть необходимым условием для поведенческой и когнитивной активности. С этой точки зрения учащиеся, получающие удовольствие от обучения, более активно участвуют в жизни класса и берут на себя большую ответственность за собственное обучение. Следовательно, эмоциональная активность создаёт основу для развития когнитивных и поведенческих процессов. Третья гипотеза подчёркивает наличие взаимной, циклической связи между измерениями активности. Например, удовольствие от обучения или высокий уровень эмоциональной активности может способствовать более частому использованию стратегий саморегулируемого обучения (когнитивная активность) и повышению поведенческой активности в классе. В свою очередь это вызывает положительную обратную связь со стороны учителя и сверстников, что ещё больше усиливает интерес к обучению. Таким образом, каждый процесс усиливает другой. Чтобы понять, как активность развивается во времени, исследователям необходимо различать индивидуальное влияние каждого измерения и их совместное воздействие.

В рамках данной темы возникает вопрос: следует ли рассматривать активность и безразличие как два отдельные, качественно различающиеся понятия или измерять их как противоположные полюса одной непрерывной шкалы. Многие исследования трактуют активность как противоположность безразличия и считают, что снижение уровня активности означает рост безразличия. Однако исследователи С.Р.Джимерсон, Э.Кампос и Дж. Л.Грейф начали рассматривать безразличие не просто как отсутствие активности, а как самостоятельный

психологический процесс, оказывающий специфическое влияние на учебные результаты [5]. Например, поведенческие и эмоциональные показатели активности (усилия, интерес, настойчивость) и признаки безразличия (отстранённость, скука, подавленность) можно рассматривать как отдельные конструкты. Это означает, что, хотя они и схожи, активность и безразличие не полностью перекрывают друг друга [10]. Поэтому исследователям необходимо изучать активность и безразличие с помощью отдельных измерений, чтобы определить уникальный вклад каждого конструкта в академические, поведенческие и психологические результаты.

В формировании активности учащихся непосредственную роль играет самооценка — осознание личностью собственной ценности. По нашему мнению, высокая самооценка значительно повышает уровень активности учащихся и их участие в образовательном процессе, поскольку они верят в свои способности и стремятся к активному включению в деятельность. Кроме того, активность учащихся естественным образом формируется в правильно организованной педагогом образовательной среде. Модель активного учащегося может проявляться во взаимосвязи следующих компонентов.



Рисунок 1. Модель проявления активности

Практические рекомендации педагогам по развитию активности и самовыражения учащихся:

1. не оставлять без внимания индивидуальные особенности и эмоциональные состояния учащихся, поскольку они влияют на активность независимо от того, насколько поддерживающей является образовательная среда.
2. необходимо учитывать, в какой степени учащиеся способны к долгосрочному повышению активности в различных социальных группах;
3. содействовать созданию образовательной среды, поддерживающей академический рост и успех как результат устойчивой активности учащихся.

Заключение. Активность и самовыражение учащихся как психологический процесс тесно связаны с внутренней мотивацией личности, эмоциональной вовлечённостью и социальной поддержкой. Высокий уровень активности и свободное самовыражение повышают психологическое благополучие учащихся, их самооценку и успешность в образовательном процессе. Научные исследования показывают, что, поскольку эти факторы прочно связаны с многочисленными социальными и психологическими элементами, их эффективное использование в образовательном процессе имеет важное значение.

Список литературы.

1. Benner AD, Graham S, Mistry RS. Discerning direct and mediated effects of ecological structures and processes on adolescents' educational outcomes. Developmental Psychology. 2008; 44:840–854.
2. Леонтьев А. Л. Педагогическое общение. — М.: 1979.
3. Marks H.M. Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years.// American Educational Research Journal. 2000; 37:153–184.
4. Jang H, Reeve J, Deci E.L. Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure.// Journal of Educational Psychology. 2010; 102:588 – 600.
5. Jimerson S.R, Campos E, Greif J.L. Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. The California School Psychologist. 2003; 8:7–27.
6. Калвин С., Линдси Г. Теории личности. — М.: 1999.Reeve J, Tseng CM. Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. Contemporary Educational Psychology. 2011; 36:257–267.
7. Spera C. A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. Educational Psychology Review. 2005; 17:125–146.

8. Skinner, EA.; Pitzer, JR. Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In: Christenson, SL.; Reschly, AL.; Wylie, C., editors. Handbook of research on student engagement. New York, NY: Springer; 2012. p. 21-44

9. Skinner EA, Furrer C, Marchand G, Kindermann T. Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?// Journal of Educational Psychology. 2008; 100:765–781.

10. Wang M-T, Holcombe R. Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. American Educational Research Journal. 2010; 47:633–662.

11. Wang M-T, Eccles JS. School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. Learning and Instruction. 2013; 28:12–23.

12. Wang M-T, Sheikh-Khalil S. Does parental involvement matter for student achievement and mental health in high school? Child Development. 2014; 85:610–625.

УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ И РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИММУНИТЕТА К МАНИПУЛЯТИВНЫМ ВОЗДЕЙСТВИЯМ

Худойберганова Шарафат
(Хорезмский областной центр педагогического мастерства)

Annotation. *This article examines the level of digital literacy among adolescents and the development of their psychological immunity against manipulative influences. In the era of rapid digitalization, young people's ability to use the internet responsibly, think critically, and identify misinformation has become increasingly important. The study assesses adolescents' digital literacy based on sociological surveys and psychological tests, identifying factors that make them more susceptible to manipulation. The article also provides recommendations for strengthening adolescents' psychological resilience through the development of digital culture and information security awareness. The findings have practical significance for improving strategies aimed at enhancing digital competencies and protecting youth from informational manipulation.*

Keywords: *digital literacy, adolescents, psychological immunity, manipulation, information security, digital culture.*

Аннотация. *В данной статье рассматривается уровень цифровой грамотности подростков и формирование их психологического иммунитета к манипулятивным воздействиям. В условиях стремительного развития цифровых технологий особое значение приобретают культура использования интернета, критическое восприятие информации и навыки распознавания фейковых новостей среди молодежи. В исследовании проведена оценка уровня цифровой грамотности подростков на основе социологических опросов и психологических тестов, выявлены факторы, способствующие восприимчивости к манипуляциям. Кроме того, предложены рекомендации по укреплению психологического иммунитета подростков через развитие цифровой культуры и повышение знаний в области информационной безопасности. Полученные результаты имеют практическое значение для совершенствования стратегий по развитию цифровых компетенций и защите молодежи от информационных манипуляций.*

Ключевые слова: *цифровая грамотность, подростки, психологический иммунитет, манипуляция, информационная безопасность, цифровая культура.*

Введение. В условиях стремительного развития цифровых технологий жизнь подростков все в большей степени оказывается тесно связанной с интернетом, социальными сетями и цифровыми средствами. Виртуальное пространство, с одной стороны, расширяет возможности получения образования, общения, осуществления творческой деятельности и обмена информацией, с другой — сталкивает подростков с различными манипулятивными

воздействиями, дезинформацией, киберугрозами и формами психологического давления. Особенно уязвимыми в этих процессах являются подростки, у которых еще не в полной мере сформированы личностные установки и наблюдается относительная эмоциональная нестабильность.

В связи с этим развитие цифровой грамотности, включающей навыки критического анализа информации, умение различать достоверные и ложные сведения, а также соблюдение правил цифровой безопасности, становится одним из приоритетных направлений современного образования. Достаточный уровень сформированности цифровой грамотности способствует развитию у подростков психологического иммунитета к манипулятивным воздействиям, то есть таких защитных механизмов, как осознанное принятие решений, сохранение эмоциональной устойчивости и сопротивляемость информационному давлению.

В данной статье анализируются уровень цифровой грамотности подростков, основные факторы, оказывающие на него влияние, процесс формирования психологического иммунитета в условиях манипулятивного информационного воздействия, а также эффективные педагогические и психологические подходы в данном направлении.

Анализ литературы.

В последние годы значительно возросло количество научных исследований, направленных на изучение активности подростков в цифровой среде, особенностей их онлайн-поведения и процессов переработки информации. В многочисленных зарубежных и отечественных источниках, посвящённых формированию цифровой грамотности, центральное место занимают навыки критического анализа информации, осознание рисков, связанных с медиасредой и интернетом, а также защита персональных данных. Такие исследователи, как С. Ливингстон, Г. Дженкинс и Д. Бэкингем, подчёркивают, что цифровая культура подростков отличается высокой динамичностью, а сами подростки всё чаще выступают не только в роли потребителей, но и активных создателей контента. По мнению учёных, именно эта активная вовлечённость может повышать степень их уязвимости к манипулятивному информационному воздействию.

В научных исследованиях в области психологии (А. Бандура, Д. Канеман и др.) особое внимание уделяется факторам, повышающим склонность личности к манипуляциям, таким как эмоциональная нестабильность, потребность в социальном одобрении, когнитивные искажения и чрезмерная доверчивость к информации. С точки зрения возрастной психологии, недостаточная сформированность критического мышления у подростков, процесс поиска идентичности, а также высокий уровень эмоционального напряжения усиливают их чувствительность к психологическому давлению в цифровой среде.

В отечественной научной литературе широко представлены исследования, посвящённые интеграции цифровой грамотности в образовательный процесс, формированию интернет-культуры и культуры информационной безопасности у обучающихся. Вместе с тем комплексные исследования, глубоко раскрывающие взаимосвязь между уровнем цифровой грамотности и формированием психологического иммунитета к манипулятивным воздействиям, остаются недостаточными. В большинстве работ цифровая грамотность трактуется преимущественно как совокупность технических навыков, тогда как её влияние на психологическую устойчивость личности к информационному давлению изучено в меньшей степени. В связи с этим в данной области сохраняется научный пробел, требующий применения интегративного междисциплинарного подхода.

Цель и методология исследования

Целью исследования является определение уровня цифровой грамотности подростков и анализ влияния данного уровня на формирование психологического иммунитета к манипулятивной информации. Для достижения поставленной цели в исследовании применяются следующие методологические подходы.

Обсуждение.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии прямой взаимосвязи между уровнем цифровой грамотности подростков и их психологическим иммунитетом к манипулятивной информации. Данные анкетирования и интервью подтверждают, что подростки, обладающие навыками критического анализа информации в цифровой среде и базовыми умениями распознавания недостоверного контента, в меньшей степени подвержены воздействию манипулятивных сообщений, эмоционального давления и дезориентирующей информации, ориентированной на социальное одобрение. В противоположность этому у подростков с низким уровнем цифровой грамотности наблюдаются повышенная доверчивость к

сообщениям, склонность к быстрым эмоциональным реакциям и поспешность в формировании выводов.

Проведённый анализ показывает, что цифровая грамотность не ограничивается исключительно техническими навыками, а представляет собой более широкую концепцию, включающую логический анализ медиатекстов, оценку источников информации, управление информационными потоками и осознанную фильтрацию многоканальных данных. Следовательно, подростки с хорошо сформированными когнитивными компонентами цифровой грамотности способны выявлять скрытые цели манипулятивных сообщений, понимать механизмы их воздействия и занимать психологически устойчивую позицию по отношению к подобному информационному влиянию.

Одним из значимых аспектов исследования является то, что формирование психологического иммунитета тесно связано с личностными качествами подростка — эмоциональной устойчивостью, уровнем социальной поддержки, стрессоустойчивостью и способностью к самостоятельному мышлению. Подростки с высоким уровнем цифровой грамотности, как правило, активно используют когнитивные стратегии, такие как сопротивление социальному влиянию, сопоставление аргументов и проверка достоверности информации. Напротив, подростки с недостаточно сформированной цифровой культурой чаще принимают решения, основанные на эмоциях, что именно и делает их более уязвимыми к манипулятивным воздействиям.

В ходе обсуждения был выявлен ещё один важный фактор: уровень доступа подростков к цифровой среде, а также объём цифровых ориентиров и рекомендаций, предоставляемых родителями и педагогами, оказывают существенное влияние на формирование психологического иммунитета. В семьях с достаточным уровнем цифрового воспитания подростки демонстрируют более ответственное потребление информации, соблюдают меру в использовании социальных сетей и способны своевременно распознавать потенциально опасный контент, что усиливает их способность противостоять манипулятивным воздействиям.

На основании полученных результатов можно утверждать, что в образовательных учреждениях необходимо внедрение системных подходов к повышению уровня цифровой грамотности. В частности, целесообразно усиление занятий по медиаграмотности, организация аналитической работы с реальными примерами манипулятивных ситуаций, обучение алгоритмам оценки информации и проведение практических занятий по защите персональных данных. Данные меры способствуют развитию не только технических знаний, но и психологической устойчивости обучающихся.

В целом результаты исследования подтверждают, что уровень цифровой грамотности подростков находится в тесной взаимосвязи с формированием их психологического иммунитета к информационным манипуляциям. Это указывает на необходимость применения интегративного подхода при разработке педагогических, психологических и цифровых образовательных программ в перспективе.

Данные, полученные в ходе исследования, показали наличие выраженной взаимосвязи между уровнем цифровой грамотности подростков и их психологическим иммунитетом к манипулятивной информации. Ниже представлены основные результаты исследования.

1. Общая характеристика уровня цифровой грамотности

Согласно результатам анкетирования, несмотря на активное использование интернета большинством подростков, было выявлено недостаточное развитие навыков критической оценки информации и проверки источников на основе критериев достоверности. В то же время технические аспекты цифровой грамотности (использование поисковых систем, эффективное применение мобильных устройств) находятся на достаточно высоком уровне, тогда как когнитивные компоненты — медианалитика, верификация источников и распознавание манипулятивного контента — характеризуются относительно низкими показателями.

2. Уровень психологического иммунитета к манипулятивным воздействиям

Уровень психологического иммунитета подростков, участвовавших в исследовании, оказался ниже среднего, что проявляется в повышенной эмоциональной восприимчивости, высокой потребности в социальном одобрении и склонности к быстрой доверчивости по отношению к различным информационным сообщениям. Результаты интервью свидетельствуют о том, что значительная часть подростков недостаточно осведомлена о критериях распознавания манипулятивной информации, вследствие чего они могут быстро реагировать на недостоверные сообщения, эмоциональное давление и провокационный контент.

3. Взаимосвязь между уровнем цифровой грамотности и психологическим иммунитетом

По результатам корреляционного анализа установлено, что по мере повышения уровня цифровой грамотности показатели психологического иммунитета также демонстрируют статистически значимый рост. В особенности подростки, обладающие высокоразвитыми навыками критического мышления, проверки источников и защиты персональных данных, быстрее распознают ключевые признаки манипулятивного контента и применяют эффективные защитные стратегии. Это является важным фактором, обеспечивающим осознанное принятие решений и сохранение эмоциональной устойчивости подростков в условиях информационного давления.

4. Роль цифрового воспитания и педагогической поддержки

Установлено, что родительский контроль, методические рекомендации по медиаграмотности, предоставляемые педагогами, а также практические занятия в школе оказывают положительное влияние на формирование психологического иммунитета у подростков. Подростки из семей с достаточным уровнем цифрового воспитания используют социальные сети более целенаправленно и ответственно, что способствует повышению уровня их защищённости от манипулятивных воздействий.

В ходе исследования было выявлено, что у ряда подростков при высоком уровне технической цифровой грамотности сохраняется выраженная уязвимость к манипуляциям. Данный факт ещё раз подтверждает, что цифровая грамотность не сводится исключительно к техническим навыкам, а представляет собой комплекс более широких психологических и когнитивных факторов.

Заключение.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что цифровая грамотность подростков является ключевым фактором в формировании их психологического иммунитета к манипулятивной информации. В условиях расширения цифровой среды, превращающей подростков в активных потребителей и создателей информационных потоков, особую значимость приобретают навыки критического мышления, проверки источников и осознанного восприятия информации. Исследование подтвердило, что подростки с развитыми когнитивными компонентами цифровой грамотности (медианализ, оценка достоверности, распознавание ложного контента) характеризуются значительно более высоким уровнем устойчивости к манипулятивному информационному воздействию.

Формирование психологического иммунитета находится в тесной взаимосвязи с эмоциональным состоянием подростков, уровнем семейной поддержки, педагогической помощью и стратегиями саморегуляции. Полученные данные показывают, что цифровое воспитание в семье и школе, систематическое обучение медиаграмотности, организация практических занятий и формирование культуры информационной безопасности оказывают существенное влияние на укрепление психологического иммунитета подростков.

Список литературы.

1. Livingstone, S. Children, Risk and Safety on the Internet: Research and Policy Challenges in Comparative Perspective / S. Livingstone. – London : Polity Press, 2014. – 280 p.
2. Buckingham, D. The Media Education Manifesto / D. Buckingham. – Cambridge : Polity, 2019. – 160 p.
3. Hobbs, R. Digital and Media Literacy: A Plan of Action / R. Hobbs. – Washington, DC : Aspen Institute, 2010. – 60 p.
4. Kahneman, D. Thinking, Fast and Slow / D. Kahneman. – New York : Farrar, Straus and Giroux, 2011. – 499 p.
5. Jenkins, H. Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century / H. Jenkins. – Cambridge, MA : MIT Press, 2009. – 144 p.
6. Bandura, A. Social Cognitive Theory of Mass Communication / A. Bandura // Media Psychology. – 2001. – Vol. 3, № 3. – P. 265–299.
7. Potter, W. J. Media Literacy / W. J. Potter. – Thousand Oaks, CA : Sage Publications, 2016. – 608 p.
8. Холиқов, А. Педагогические основы формирования культуры информационной безопасности / А. Холиқов. – Ташкент : Fan, 2021. – 180 с.
9. Абдукаримов, Р. Современные подходы к развитию медиаграмотности у обучающихся / Р. Абдукаримов // Ta’lim va Innovatsiyalar. – 2020. – Т. 4, № 2. – С. 45–52.

10. Қодирова, М. Поведение подростков в цифровой среде и психологическая безопасность / М. Қодирова // Psixologiya va Pedagogika Jurnali. – 2022. – Т. 3, № 1. – С. 60–68.
11. Каримова, Н. Цифровая культура и компетенции молодежи в использовании информационных технологий / Н. Каримова // O‘zbekiston Pedagogika Ilmi. – 2019. – № 2. – С. 112–118.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Худойбергенова Максуда Джуманиязовна
(Ургенчский технологический университет РАНЧ)

Аннотация. *В статье проанализирована история научного становления понятия эмоциональный интеллект, проанализированы наиболее влиятиельны етеории Р. Бар-Она, Дж.Майерса, П. Сэловея, Д. Гоулмана, Д.В. Люсина. Описаны структурные компоненты ЭИ, представлена тематика основных исследований в данном проблемном поле. Сделаны выводы о необходимости дальнейших исследований, в том числе на выборке людей с ограниченными возможностями здоровья.*

Ключевыке слова: *эмоциональный интеллект, компоненты ЭИ, смешанная модель, модель способностей, жизненная успешность.*

Annotation. *The article analyzes the history of the scientific development of the concept of emotional intelligence, analyzing the most influential theories of R. Bar-On, J. Myers, P. Salovey, D. Goleman, D.V. Lucina. The structural components of EI are described and the topics of main research in this problem field are presented. Conclusions are drawn about the need for further research, including on a sample of people with disabilities.*

Key words: *emotional intelligence, EI components, mixed model, ability model, life success.*

«Управляйте Вашими чувствами,
пока чувства не начали управлять Вами»
Паблиус Сириус

Вопросы эмоциональной культуры всегда были объектом пристального внимания ученых. Важное место эти вопросы занимают и в восточной философии. Так, еще в XI веке Абу Райхон Беруни указывал на невозможность достижения зрелости без больших знаний, высокой нравственности, воли и самовоспитания. Он выражал свою мысль так: «Человек, который обуздывает свои страсти и воспитывает свою душу и тело до изменения их, способен обратить отрицательные стороны в похвальные вещи и постепенно устранять пороки…» [14]. Особое значение вопросы эмоциональной культуры приобретают в наше время, характеризующееся повышением тревоги и депрессии, немотивированной агрессии, жестокости и насилия, эмоциональной несдержанности и неумения адекватно проявлять чувства.

Термин «эмоциональный интеллект» отражает идею о единстве эмоций и разума, когнитивного и аффективного, которая, с одной стороны, признается во всех гуманитарных науках, а с другой, продолжает активно дискутироваться в философии, социологии и психологии. По свидетельству Е.А. Сергиенко, все более возрастающий интерес к проблеме эмоционального интеллекта (ЭИ) подтверждается значительным количеством исследований в данном предметном поле [5]. Так, исследуются ресурсные возможности ЭИ (Т.С. Киселева, С.А. Хазова, Н.С. Шипова), его роль в принятии решений (Е.А. Хлевная) и эффективности деятельности (Е.В. Краснов), специфика у людей разных социальных, профессиональных, возрастных групп (Е.И. Изотова, Е.Б. Максимова, А.С. Петровская, Ю.В. Давыдова), проблемы диагностики (Д.В. Люсин, Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова, В.В. Одинцова). Важно отметить, что такие работы появляются и в Республике Узбекистан: исследование ЭМ у курсантов военных училищ (Ж.Р. Шукуров), у студентов (Б.Н. Туракулов).

Однозначные данные о том, кто ввел термин «эмоциональный интеллект», отсутствуют. Одна точка зрения связывает появление этого термина с литературной критикой (van Ghent) и психиатрией (Leuner) в 60-е годы XX века. Другая – с именами известных психологов Джоном Полом Гилфордом (1967), Говардом Гарднером (1993), Гансом Айзенком (1995). Однако в научную терминологию это понятие вошло благодаря исследованиям Джона Майера и Питера Сэловея, которые разработали теоретическую концепцию и тест для измерения ЭИ [6]. В настоящее время в психологии наиболее признанными являются два подхода к пониманию ЭИ: через черты личности или через способности, однако все чаще и чаще идет речь о смешанных моделях, обеспечивающих комплексный подход к данному феномену.

Приверженцами понимания ЭИ как способности являются П. Сэловей и Дж. Майер, которые разработали наиболее известную в науке модель ЭИ. Авторы рассматривают ЭИ в структуре социального интеллекта, включающую способности отслеживать, различать, понимать собственные чувства и эмоции других людей, использовать эту информацию для повышения эффективности мышления, решения жизненных задач и направления действий [12]. Эмоции, по мнению авторов, содержат в себе информацию о характере связей человека с внешним миром, предметным и социальным. При изменении связей изменяются, трансформируются сами эмоции, предназначенные для отражения актуальной информации в сознании, ее обработки и переосмысления [13].

Авторы выделили четыре компонента – домена ЭИ, которые связаны с переработкой эмоциональной информации: 1) восприятие, понимание, выражение эмоций, то есть способность идентифицировать эмоции, которые проявляются в физических состояниях, а также на психологическом уровне, например, в мышлении; невербально выражать эмоции, распознавать их истинность или ложность; 2) использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности, то есть в трудной, конфликтной, проблемной ситуации вызывать адекватную эмоцию, а затем управлять ею; 3) понимание эмоций, прежде всего сложных, применение эмоциональных знаний для анализа и интерпретации эмоциональных состояний, восприятия неожиданных изменений эмоций; 4) управление собственными и чужими эмоциями, быть открытым как для положительных, так и для негативных состояний и чувств; сознательно снижать отрицательные эмоции и увеличивать приятные [13].

Если модель Дж. Майера и П. Сэловея – это модель способностей, и сам ЭИ понимается ими как способность, то концепция, предложенная предложил Р. Бар-Оном, является смешанной моделью, в которой ЭИ рассматривается как «множество некогнитивных способностей и навыков, влияющих на способность успешно справляться с требованиями и давлением окружения» [10, с 116]. Р.Бар-Он выделил пять категорий, которые включают в себя пятнадцать способностей: 1) внутриличностная: ассертивность, самоуважение (самооценка), независимость, самоактуализация, эмоциональная осознанность; 2) межличностная, в том числе такие качества как эмпатия, социальная ответственность, коммуникативная компетентность; 3) адаптивная: умение решать проблемы, изменение образа мышления, способов поведения и настроения в зависимости от обстоятельств, способность на основе оценки действительности соотносить свои чувства, эмоции и мысли требованиями окружающей среды; 4) управление стрессом: стрессоустойчивость, контроль импульсов; 5) общее настроение: оптимизм, счастье как «способность быть умиротворенным, воодушевленным, жизнерадостным и при этом любить жизнь и других людей» [10, с 119].

В публикациях американского журналиста и психолога Дэниэля Гоулмана показана связь между эмоциональным интеллектом и социальным успехом и успехом в карьере. Автор понимает эмоциональный интеллект как «способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей» [2, с 156]. Важными аспектами ЭИ Д. Гоулман считает способности к самоанализу, саморегуляции, мотивацию, эмпатию и социальные навыки, которые проявляются через навыки воздействия на другого человека – умение убеждать, общаться, слушать, находить компромисс [2]. Концепция интегрирует в структуре ЭИ как когнитивные способности, так и черты личности. По мнению ряда ученых, заслуга Д. Гоулмана в том, что он ввел термин ЭИ в житейскую психологию и побудил людей к развитию личностных качеств, которые помогают достигать успехов в деятельности [6].

Свою теорию ЭИ предложил Д.В. Люсин: ЭИ, по мнению автора, это способность к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями [4]. Способность понимать эмоции характеризуется тем, что человек распознает эмоцию, то есть осознает наличие некоего эмоционального состояния у себя или у другого человека; может определить, какую именно

эмоцию он испытывает; а также понимает причины, которые вызвали в нем эту эмоцию, и возможные последствия. Способность контролировать эмоции характеризуется тем, что человек может регулировать силу проявления эмоций; управлять внешним выражением своих эмоций; способность вызвать определенную эмоцию при необходимости (Люсин, 2004).

Теория Д.В.Люсина носит название двухкомпонентной, поскольку содержит два основных понятия – внутриличностный и межличностный ЭИ, которые предполагают совместную работу различных когнитивных процессов и навыков (Люсин, 2004). Автор считает неправильным трактовать ЭИ только лишь как когнитивную способность, и можно предположить, пишет Д.В. Люсин, «что способность к пониманию эмоций и управлению ими очень тесно связана с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т.е. с интересом к внутреннему миру людей (в том числе и к своему собственному), склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям» [4, с.33). Поэтому Люсин представляет ЭИ как конструкт, который имеет природу двойственную и связанную как с когнитивными способностями, так и с личностными характеристиками. Три группы факторов, выделенных в теории Д.В.Люсина: 1) когнитивные способности: скорость и точность переработки эмоциональной информации; 2) представления об эмоциях: как о ценностях, как о важном источнике информации о себе самом и окружающих; 3) особенности эмоциональности: эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность [4].

Обобщим данные о теориях и концепциях ЭИ в виде таблицы (табл.1)

Таблица 1

Модели эмоционального интеллекта в современной психологии и методики измерения

Авторы	Подходы пониманию ЭИ	Структурные компоненты ЭИ	Методика измерения
Р.Бар-Он	Множество некогнитивных способностей и навыков, влияющих на способность успешно справляться с требованиями и давлением окружения	Категории: внутриличностная, межличностная, адаптивная, управление стрессом, общее настроение	EQ-I (Emotional Quotient Inventory). Опросник диагностирует некогнитивные умения и навыки, которые имеют влияние на способность индивида успешно совладать с требованиями социума
Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо	Способность осознавать смысл эмоций, точно оценивать и выражать эмоции, ассимилировать эмоциональный опыт и использовать эти знания для регуляции как своих, так и чужих эмоций, понимания причин возникновения проблем и их решения	1) восприятие, понимание эмоций, их выражение; 2) использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности 3) понимание эмоций 4) управление собственными эмоциями и чувствами окружающих.	MSCEIT, V2.0. (The Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test) Позволяет определить уровень эмоционального интеллекта, оценить выраженность эмоций, специфику регулирования эмоций, использование эмоций при решении проблем. Для диагностики используются картинки, описание ситуаций, истории, вопросы.

Д. Гоулман	«Способности составляющие эмоциональный интеллект, включают самообладание, рвение, постоянство и способность мотивировать себя»	Способность к самоанализу, саморегуляции, мотивация, эмпатия и социальные навыки.	
Д.В. Люсин	Способность к пониманию и управлению собственными и чужими эмоциями	Скорость и точность переработки эмоциональной информации; представления об эмоциях как о важном источнике информации; особенности эмоциональности. Внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект.	Опросник эмоционального интеллекта - ЭмИн имеет 5 субшкал: понимание чужих эмоций, управление чужими эмоциями, понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, (контроль экспрессии. Субшкалы объединяются в 4 шкалы более общего порядка: Шкала МЭИ (межличностный ЭИ), Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ), Шкала ПЭ (понимание эмоций), Шкала УЭ (управление эмоциями).

В американской, европейской и российской психологии довольно много разнообразных исследований, обобщить которые в рамках одной статьи не представляется возможным. Однако приведем наиболее интересные и известные научно доказанные факты:

1) ЭИ тесно связан с тем, как человек справляется (совладает) со стрессом. В частности, высокий эмоциональный интеллект связан с выбором более активных, ориентированных на решение проблемы, просоциальных стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях и снижает вероятность обращения к более примитивным защитным механизмам и деструктивным, неадаптивным или избегающим копинг-стратегиям [8; 11; 6].

2) ЭИ вносит положительный вклад в эффективность профессиональной деятельности, доказано, что удовлетворенность работой, производительность труда, эффективность на рабочем месте, лидерская эффективность тесно коррелируют с высоким эмоциональным интеллектом; снижение ЭИ приводит к эмоциональному выгоранию [5; 9].

3) ЭИ сопряжен с удовлетворенностью жизнью и психологическим или субъективным благополучием, при этом он значимо снижает риск депрессии и положительно коррелирует с оптимизмом [3; 5; 6] .

4) Эмоциональный интеллект значимо связан со способностью человека к осознанной саморегуляции, к планированию и эффективному достижению жизненных целей, а также связан с жизнестойкостью личности [4].

5) В клинических исследованиях показана положительная роль ЭИ на выборках созависимых женщин (матерей или жен химически зависимых мужчин) [11].

6) Существуют половые различия в выраженности различных компонентов, входящих в структуру ЭМ, так, установлено, что женщины обнаруживают более высокий уровень по межличностным показателям эмоционального интеллекта, в то время как у мужчин преобладают внутриличностные показатели (самоутверждение, способность отстаивать свои права, способность к управлению стрессом, контроль импульсивности); женщины лучше обрабатывают эмоциональную информацию, в том числе по невербальным сигналам; мужчины более склонны к подавлению эмоций, чем женщины [1; 7].

7) Люди с высоким уровнем развития ЭИ имеют тенденцию быть более социально ответственными, иметь лучшее качество отношений, они более восприимчивы к реакциям своего окружения, чем те, уровень развития эмоционального интеллекта которых ниже [2; 9].

Подробный анализ литературы по выбранной теме позволяет сделать вывод: в мировой психологической науке интерес к исследованию взаимосвязей эмоционального интеллекта и различных сфер жизнедеятельности, а также разнообразных личностных черт не снижается. Существуют разные теоретические модели эмоционального интеллекта, способствовшие созданию тестов для его диагностики. Однако открытым остается вопрос об операционализации ЭИ в разных работах, что затрудняет их сравнение, прогноз, разработку поддерживающих и коррекционных программ. В отечественной узбекской психологии существует значительный дефицит эмпирических данных о роли эмоционального интеллекта в жизни людей, а данные о специфике ЭМ и его влиянии на психологическое благополучие людей групп риска, в том числе людей с ограниченными возможностями здоровья фактически отсутствуют, что делает данное направление исследований наиболее перспективным и характеризующимся значительной новизной.

Список литератур.

1. Андреева И.Н. Способности эмоционального интеллекта: гендерные различия // материалы междунар. науч.-практ. конференции «Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития» / Санкт-Петербург, 2007. ─ С. 12-15.

2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. ─ М.: АСТ, 2008. ─ 480 с.

3. Литвиненко В.А., Обухова Ю.В. Современные исследования эмоционального интеллекта в отечественной психологии // Северо-Кавказский психологический вестник. 2020. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-issledovaniya-emotsionalnogo-intellekta-v-otechestvennoy-psihologii (дата обращения: 07.07.2024).

4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29-36.

5. Сергиенко Е. А., Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева. Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности и психологическом благополучии человека // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26, № 1. – С. 46-53.

6. Сергиенко Е.А., Хлевная Е.А., Ветрова И.И., Мигун Ю.П. Тест эмоционального интеллекта: Методическое пособие. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. – 178 с.

7. To‘raqulov B. N. Talabalar emotsional intellektining individual-tipik xususiyatlari. Psix ....PhD … dis. avtoref. – Toshkent, 2022. – 56 b.

8. Хазова С.А. «Неакадемические» способности: роль и ресурсные функции в совладающем поведении субъекта // Психологические исследования. 2016. Т. 9, No 49. С. 2. URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 07.07.2024).

9. Shukurov J.R. Bo‘lajak ofitserlarda emotsional intellekt rivojlanishining psixologok xususiyatlari. Psix…..PhD … dis. -Toshkent , 2022. – 127 b.

10. Bar-On, R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description and summary of psychometric properties. In G. Geher (Ed.), Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy. Hauppauge, NY, US: Nova Science Publishers. 2004. pp. 115- 145.

11. Khazova S.A., Shipova N.S. Emotional Intelligence as a Researce for Codependent Women // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS). – 2020. – V.91. – P. 212-219. DOI: 10.15405/epsbs.2020.10.04.27

12. Mayer, J.D., Salovey P. What Is Emotional intelligence? // Emotional development and emotional intelligence: Implications for education. Salovey P., Sluyter D. (eds). --N.Y., 1997. ─ 35 p.

13. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates // Emotion Review. – 2016. – V. 8 (4). – Pp. 290–300.

14. Xudoyberganova M.J.Ma’muniylar davri allomalarining qarashlarida emotsional intellektning o‘rganilish tarixi //. Xalqaro ilmiy- amaliy konferensiya -2024 15-16 b.

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ ЛИЧНОСТИ

Худойқулова Шоира Хусановна
(Термезский государственный университета)

Аннотация. *В данной статье представлен анализ факторов психологической зрелости личности, понятия психологической зрелости, зарубежных концепций, посвященных изучению особенностей психологической зрелости личности, в частности, проанализированы критерии зрелости человека в гуманистической психологии. Кроме того, признается, что психологическая зрелость личности – это совокупность характеристик, включающих осознание человеком своих чувств, мыслей и поступков, принятие ответственности за свои поступки, способность адаптироваться к изменяющимся взглядам, способность устанавливать здоровые отношения и решать жизненные проблемы. Систематизированы семь основных этапов становления психологической зрелости личности и их содержание, а также направления исследований по определению факторов психологической зрелости личности.*

Ключевые слова. *личност, зрелость, личностное развитие, «психологическая зрелость», «психологическое здоровье», самосознание и принятие.*

Annotation. *This article presents an analysis of the factors of psychological maturity of the individual, the concept of psychological maturity, foreign concepts devoted to the study of the characteristics of psychological maturity of the individual, in particular, the criteria of human maturity in humanistic psychology are analyzed. In addition, it is recognized that psychological maturity of the individual is a set of characteristics that include a person's awareness of their feelings, thoughts and actions, acceptance of responsibility for their actions, the ability to adapt to changing views, the ability to establish healthy relationships and solve life problems. Seven main stages of the formation of psychological maturity of the individual and their content are systematized, as well as areas of research to determine the factors of psychological maturity of the individual.*

Keywords. *personality, maturity, personal development, "psychological maturity", "psychological health", self-awareness and acceptance.*

Введение. На современном этапе общественного развития научный интерес к проблеме зрелости личности связан с теоретическими и экспериментальными исследованиями в контексте различных проявлений в процессе жизнедеятельности человека, а также через результаты оценивается отношение человека к самому себе, близкие и дальние межличностные отношения, его жизнь между людьми, его профессиональная деятельность и т.д. В современных психологических исследованиях зрелость личности разделяется на различные аспекты, такие как наличие психофизиологической, когнитивной, эмоциональной, нравственной, социальной и психологической зрелости.

Психологическая зрелость человека – это совокупность характеристик, включающих осознание человеком своих чувств, мыслей и действий, принятие на себя ответственности за свои действия, способность адаптироваться к изменениям, установление здоровых взаимоотношений и решение жизненных проблем. связано с гибкостью. Также активно изучается понятие «психологическая зрелость личности» как многогранная структура, и в связи с этим представители разных психологических подходов и направлений в своих исследованиях обращают внимание на различные компоненты этого понятия, подчеркивая центральные особенности его психологического содержания.

Каждый человек уникален, поэтому пути к психологической зрелости будут у всех разными. Важно понимать свои потребности, ориентируясь на обстоятельства и жизненные ситуации, — вектор развития всегда индивидуален. Психологическая зрелость – понятие многогранное и сложное. В разных школах и учреждениях разные концепции. Одним из первых критериев психологической злости выделил американский психолог Гордон Олпорт. По его мнению, эти критерии шесть:

Широкие границы собственного Я — то есть это разносторонний, открытый, любопытный человек с активной социальной жизнью.

Теплота в отношениях с близкими.

Эмоциональное самопринятие — такой человек умеет управлять своими эмоциям, не склонен к срывам.

Реалистичное восприятие действительности и умение применять свой опыт.

Самопознание и чувство юмора — умение видеть свои сильные и слабые стороны, способность к здоровой самоиронии.

Целостная жизненная философия — у человека есть свои ценности, он склонен наполнять свою жизнь важными для него вещами, людьми и смыслами.

Гуманистические психологи, среди которых — Абрахам Маслоу и Карл Роджерс, добавили акценты на следующие качества:

спонтанность,

креативность,

открытость опыту,

доверие к себе,

нравственную убеждённость.

Фредерик Перлз сделал упор на автономность — умение находить опору в самом себе и, исходя из этого, взаимодействовать с окружающим миром. Эрих Фромм — на способность любить. Гарри Салливан — на межличностные отношения, то есть способность устанавливать близкие связи с другими людьми.

Целостная жизненная философия — у человека есть свои ценности, он склонен наполнять свою жизнь важными для него вещами, людьми и смыслами.

Рассмотрена проблема психологической зрелости личности К. Роджерса, А. Маслоу, Э. Фромма, Ф. Перлза у представителей экзистенциально-гуманистической психологии и психотерапии, представителей психологии развития Э. Эриксона, Б. Г. Ананьева, Г. Крейга, Дж. Ловинджера, А. Г. Портновой, в направлении психологии личности К. Абулхановой-Славской, Л. И. Анциферовой, А. Г. Асмолова. как объект исследования Б.С. Братусь, А.Л. Журавлёв, Д.А. Леонтьев и другие. Мы считаем целесообразным проанализировать основные идеи в этой области, чтобы понять психологическое содержание структуры «психологическая зрелость личности».

Объект исследования и используемые методы. Г. Олпорт, один из основоположников области гуманистической психологии, является автором концепции, описывающей структуру психологической зрелости человека, и рассматривает зрелость личности как непрерывный процесс формирования и развития, продолжающийся на протяжении всей жизни. Изучая психологическую зрелость человека, учёный особое внимание уделял уникальности каждого человека. По мнению ученого, не существует единых критериев описания зрелой личности, поскольку существует множество путей развития, как и развития человека: «В поисках универсальных критериев зрелой личности мы никогда не должны забывать о многообразии индивидуальности» [1]. Автор признает также, что, пытаясь найти универсальные критерии психологической зрелости, подходящие для каждого человека, мы забываем о реальном человеке, поскольку невозможно найти все признаки зрелости в одном человеке. Важным моментом в концепции Г. Олпорта является его идея об отсутствии связи между психологической зрелостью и хронологическим возрастом человека. По его мнению, человек в той или иной степени взрослеет, когда сталкивается с трудностями и страданиями. В данной диссертации выдвигается предположение, что механизм формирования личностного развития ученого связан с преодолением сложных жизненных ситуаций. Г. Олпорт выдвинул мнение, что существует шесть характеристик, определяющих психологическую зрелость человека: - широкие границы «Я»; - теплые социальные отношения; - позитивная самооценка; - реалистичное восприятие действительности; - умение понимать себя и юмор; - иметь целостную жизненную философию.

Другой представитель направления гуманистической психологии А. Маслоу считал понятия «психологическая зрелость» и «психологическое здоровье» одинаковыми и считал, что иерархия потребностей, состоящая из пяти основных потребностей человека, актуальна для каждого человека в жизненном процессе. По мнению А. Маслоу, чем выше человек может подняться в этой иерархии, тем больше у него индивидуальности, разнообразных индивидуальных качеств, личностных особенностей и, в конечном итоге, психологической зрелости. «Если человек чувствует внутреннюю свободу, умеет прислушиваться к себе, когда это необходимо, больше

полагается на себя в решении задач, имеет среднюю и выше полную уверенность в себе и может объективно отражать процессы, происходящие в его внутреннем мире, то его стремление к самореализации будет полностью реализовано и он достигнет истинной зрелости» [2].

В своей концепции К. Роджерс связывает психологическую зрелость человека с понятием самосознания, а составные части самоконструирования состоят из бессознательных механизмов, сознательных моделей поведения и механизма идентификации, формируемого в раннем возрасте. В процессе онтогенетического развития на основе индивидуального опыта человека формируется субъективная картина окружающей действительности, которая также становится важной частью образа «Я». Чем выше уровень психологической зрелости человека, тем более индивидуально, четко сформировано и выражено его главное ядро – «Я». Таким образом, согласно теории К. Роджерса, понятие самосознания, которое взаимосвязано с психологической зрелостью личности, постепенно превращается в целое ядро и представляет собой эмоциональные, познавательные, межличностные впечатления личности. Толчок к развитию концепции самосознания видится в стремлении человека реализовать свой потенциал в различных видах и формах жизни..

По мнению психологов С.Л.Братченко и М.Р.Мироновой, критерии зрелости личности делятся на внутренние и межличностные. [3]

1-таблица

Критерии зрелости личности по С.Л. Братченко и М.Р. Миронова

Внутриличностные критерии	Межличностные критерии
самосознание и принятие;	принятие и понимание других
открытость внутреннему опыту	социализация (как конструктивные социальные отношения, способность решать межличностные проблемы)
ответственная свобода	
честность и соответствие	
динамичность (как гибкость и открытость к изменениям)	творческая гибкость (в плане отношения к жизненным проблемам)

Хотя вопрос «психологической зрелости личности» изучается и в отечественной психологии, здесь акцент с межличностных отношений смещается на субъективные характеристики человека, в отличие от зарубежных исследований. Например, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анциферова, Д.А. Леонтьев, А.Г. Асмолов связывают психологическую зрелость с уровнем активности человека в выборе собственного жизненного пути, его способностью организовать свою жизнь согласно своим представлениям. Л. И. Бойович определяет зрелость как способность человека быть автономным и независимым. П. Я. Гальперин, В. И. Слободчиков, А. Г. Асмолов подчеркивают важную связь зрелости личности и ответственности. Б. С. Братусь определяет зрелость личности как способность различать идеальные и реальные жизненные цели и отношения. С.К. Нартова-Бочавер приходит к выводу, что феномен психологической зрелости непосредственно проявляется в устойчивом образе «Я», системе поведения личности, способности принимать решения, исходя из собственных внутренних представлений об окружающей действительности и готовности брать на себя ответственность за них [6].

Полученные результаты и их анализ. Представитель психологии развития Дж. Ловинджер, изучая психологическую зрелость человека, в качестве ее определяющих компонентов сочетает развитие Эго и когнитивное развитие. Ученый выделяет следующие семь основных этапов формирования психологической зрелости личности:

- социальный (полная зависимость от взрослых),
- импульсивный (эгоцентризм, конкретность, зависимость от окружения),
- самооборона (страх наказания, манипуляции, использования благоприятных возможностей в личных целях),
- конформистский (подчинение внешним нормам и правилам),
- сознательный (развитие сознания, установление собственных стандартов, самокритика),
- автономные (уважение автономии других, толерантность к их взглядам, преодоление внутренних конфликтов и потребностей).
- интегративный (интеграция самосознания с пониманием других людей).

Суть этой теории в том, что каждый последующий этап развития автора сложнее предыдущего. При этом каждая стадия не обязательно соответствует хронологическому

возрасту, но ни одну из стадий нельзя пропустить в процессе развития. По мнению Дж. Ловинджера, до финальной стадии дойдут очень немногие.

Это позволяет определить общие аспекты сущности и процесса формирования психологической зрелости и определить их в соответствии с определениями, раскрывающими их психологический смысл..

2-таблица

Исследования по определению факторов психологической зрелости человека

Факторы	Исследования
Ответственность	А.А. Реан, А.Г. Асмолов, Э. Фромм, Э. Эриксон, Р. Кассель), «сознательная независимость» (К. Роджерс), локус контроля (С.К. Нартова-Бочавер)
Осознанное, реалистичное восприятие мира.	(Г. Олпорт), самосознание (К. Роджерс), способность ставить реалистичные и идеальные цели (Б. С. Братусь), оценочная рефлексия (Г. С. Сухобская).
O'z-o'zini namoyon qilish zarurati	(А. Маслоу), внимание к саморазвитию, открытость к изменениям (К. Роджерс, А. А. Реан)
Самопринятие и самооценка	(Г. Олпорт); гибкая Я-концепция, стремление к идеальному человеку (Н.Е. Харламенкова)
Автономия – независимость, самостоятельность, самостоятельность.	(Ф. Перлз); автономия (Дж. Ловингер), психологический суверенитет (С.К. Нартова-Бочавер); способность противостоять давлению и оценкам окружающих (К. Роджерс)
Сила характера	(Б.Г.Ананьев), творческая реализация (К.Роджерс), умение справляться с неопределенностью (Г.Олпорт)
Управление и организация собственной жизни – создание собственной среды развития	(Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко); умение ставить цели и реализовывать свое решение (Г.С. Сухобская); сознательное регулирование своего поведения в течение жизни (К.А.Абулханова-Славская), самоконтроль (Р.М.Шамионов)
Целостность, совместимость	(К. Роджерс), целостность характера (Б.Г. Ананьев), личность, развивающаяся в процессе онтогенеза (Н.Е. Харламенкова, Дж. Ловингер), наличие полной целостности образа «Я» (К.Г. Юнг), целостность Эго (Э.Идент)
Широта интересов и связей с миром	(Д.А. Леонтьев); многогранное самоощущение (Г. Олпорт), проявление творческих способностей в различных сферах жизни; открытость опыту (Г. Крейг)
Толерантность, социальная направленность поведения	(А. А. Деркач, А. А. Бодалев), снисходительность, демократичность (Г. Олпорт); гуманитарные ценности (Г.С. Сухобская), нравственное сознание (Л. Кольберг)
Умение строить межличностные отношения	(Г. Салливан, В.Н. Мясищев, Р.В. Овчарова); теплота по отношению к другим (Г. Олпорт); способность любить, заботиться (З. Фрейд, Э. Фромм); уважение и сопереживание к другим людям (Э. Фромм, К. Роджерс)

Содержание. На основе теоретического анализа различных психологических концепций изучения психологической зрелости личности мы пришли к выводу, что понятие психологической зрелости личности в современной психологии многогранно и еще не получило достаточно четкого определения. В результате краткого обзора существующих исследований по пониманию сущности и процесса формирования психологической зрелости это понятие имеет два аспекта: индивидуально-психологический (внутриличностный) и социально-психологический (межличностный). В традиционной культуре человек может долгое время оставаться эмоционально зрелым. Человек не развивается, когда ответственность за его жизнь лежит на

государстве, родителях или партнере. Также оценка «зрелости» человека зависит от того, насколько его поведение соответствует принятым в обществе стандартам.

Что помогает и что мешает быть психологически зрелым. Психологическая зрелость (или режим здорового взрослого) — это не абсолютно стабильное состояние. У каждого из нас могут быть вызовы в жизни, из-за которых мы пребываем в тревоге и не можем позаботиться о себе самостоятельно.

Развитие режима здорового взрослого зависит от нескольких факторов:

- Характер и темперамент. Личностные черты, такие как эмоциональная стабильность, влияют на развитие зрелости.
- Значимые фигуры. Важные для вас люди (родители, наставники) обеспечивают примеры и поддержку, способствуя развитию здорового взрослого.
- Позитивный опыт удовлетворения потребностей. Удовлетворение эмоциональных потребностей через положительный опыт помогает укрепить внутренний режим здорового взрослого.
- Самодисциплина. Способность к саморегуляции и дисциплине играет ключевую роль в достижении целей и поддержании внутреннего баланса.

Основываясь на конкретных теориях психологии развития, можно сделать вывод, что психологическая зрелость определяется уровнем автономии и независимости человека, его уверенностью в своих силах, способностью строить эффективные межличностные отношения и, наконец, целостностью, достигаемой в конце жизни..

Литература.

1. Олпорт Г. Становление личности. М., 2002.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 2014.
3. Братченко С.Л., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии // Психологические проблемы самореализации личности. СПб., 1997.
4. Фромм Э. Искусство любить. М., 1990.
5. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения. СПб., 2002.
6. Сухобская Г.С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики // Новые знания. 2002. № 4. С. 17-20.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В СИСТЕМЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Хужаниязова Ойгул Раджабовна
(г.Урганч, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические механизмы формирования творческой активности учащихся подросткового возраста в системе трудового воспитания. Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития у подростков не только профессиональных умений и навыков, но и способности к креативному мышлению, самостоятельности и инициативности в условиях быстро меняющейся социальной и образовательной среды. В работе анализируются основные психологические факторы, влияющие на развитие творческой активности, включая мотивационную сферу, особенности саморегуляции, уровень рефлексивности и когнитивные стили подростков.*

Особое внимание уделяется роли трудовой деятельности как важного средства личностного развития, формирования ответственности, целеполагания и навыков продуктивного взаимодействия. Рассматриваются механизмы внутренней мотивации, творческого воображения, дивергентного мышления и эмоционально-волевой регуляции, обеспечивающие активное включение подростков в творческую трудовую деятельность. На основе анализа современных психологических и педагогических исследований

обосновываются условия эффективности формирования творческой активности в образовательном процессе.

Результаты исследования могут быть использованы в практике школьного трудового воспитания, в системе дополнительного образования, а также при разработке программ психолого-педагогического сопровождения подростков.

Ключевые слова: *творческая активность, подростковый возраст, трудовое воспитание, креативный подход, психологические механизмы, мотивация, саморегуляция.*

Abstract. *The article examines the psychological mechanisms of forming creative activity in adolescent students within the system of labor education. The relevance of the study is determined by the growing need to develop not only professional skills and abilities in adolescents, but also creative thinking, independence, and initiative in the context of a rapidly changing social and educational environment. The paper analyzes key psychological factors influencing the development of creative activity, including motivation, self-regulation, the level of reflexivity, and cognitive styles of adolescents.*

Special attention is paid to the role of labor activity as an important means of personal development, fostering responsibility, goal-setting, and productive interaction skills. The study explores the mechanisms of intrinsic motivation, creative imagination, divergent thinking, and emotional-volitional regulation that ensure adolescents' active involvement in creative labor activity. Based on the analysis of contemporary psychological and pedagogical research, the conditions for the effective formation of creative activity in the educational process are substantiated.

The results of the study can be applied in school labor education practice, in the system of supplementary education, and in the development of psychological and pedagogical support programs for adolescents.

Key words: *creative activity, adolescence, labor education, creative approach, psychological mechanisms, motivation, self-regulation.*

Введение. Современный этап развития общества характеризуется быстрыми социально-экономическими изменениями, усилением требований к уровню профессиональной подготовки и личностного развития подрастающего поколения. В этих условиях особое значение приобретает проблема формирования творческой активности учащихся подросткового возраста, поскольку именно в этот период закладываются основы самостоятельности, инициативности, способности к нестандартному мышлению и продуктивной деятельности. Подростковый возраст рассматривается как сенситивный этап развития личности, в котором интенсивно формируются мотивационная сфера, ценностные ориентации и основы профессионального самоопределения.

В системе общего образования трудовое воспитание традиционно занимает важное место как средство формирования практических умений, ответственности и социальной зрелости. Однако в современных условиях трудовая деятельность должна рассматриваться не только как источник формирования навыков, но и как пространство развития творческой активности, креативного мышления и личностного потенциала учащихся. Переход от репродуктивных форм труда к творчески ориентированной деятельности требует глубокого понимания психологических механизмов, обеспечивающих активное включение подростков в процесс созидательной деятельности.

Особую актуальность приобретает изучение внутренних психологических факторов, влияющих на формирование творческой активности: мотивации достижения, уровня саморегуляции, рефлексивных способностей, особенностей эмоционально-волевой сферы и когнитивных стратегий. Именно совокупность этих механизмов определяет способность подростка не только выполнять трудовые действия, но и проявлять инициативу, искать оригинальные решения и осознанно конструировать собственную деятельность.

В научных исследованиях последних лет подчеркивается, что эффективность трудового воспитания напрямую зависит от степени его психологической обоснованности и ориентации на развитие креативного потенциала личности. Тем не менее, проблема целостного анализа психологических механизмов формирования творческой активности в системе трудового воспитания подростков остается недостаточно разработанной. Это определяет необходимость теоретического осмысления и эмпирического изучения данного феномена с целью создания научно обоснованных моделей и условий его развития в образовательном процессе.

В связи с этим исследование психологических механизмов формирования творческой активности учащихся подросткового возраста в системе трудового воспитания представляется актуальным, научно значимым и практически востребованным.

В научной литературе проблема формирования творческой активности подростков в системе трудового воспитания рассматривается на пересечении нескольких исследовательских линий: психологии развития и возрастной психологии, теории деятельности, психологии творчества, мотивационной и регуляторной сфер личности, а также педагогики трудового обучения и технологии. Такой междисциплинарный характер темы закономерен, поскольку творческая активность в подростковом возрасте проявляется не как отдельное качество, а как интегративный результат взаимодействия когнитивных процессов, мотивации, самосознания и социально-образовательной среды, в которой разворачивается деятельность учащегося.

Фундаментальные основания для понимания творческой активности в отечественной науке заложены культурно-историческим подходом Л. С. Выготского, где развитие высших психических функций объясняется через опосредование, интериоризацию и ведущую роль социального взаимодействия. В контексте творчества особенно значимы идеи Выготского о воображении как психологическом механизме преобразования опыта и конструирования нового, что напрямую соотносится с задачами трудового воспитания: подросток не просто «выполняет операцию», а учится проектировать, представлять результат, преобразовывать материал и способы действия. В логике деятельностного подхода А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна творчество раскрывается через структуру деятельности (мотив—цель—действие—операции) и принцип единства сознания и деятельности: творческая активность возрастает там, где ученик включён в осмысленную деятельность, имеет личностно значимый мотив и возможность выбора способов достижения результата. Именно поэтому трудовое воспитание рассматривается как благоприятная среда для развития творческой активности при условии, что оно не сводится к репродуктивной тренировке навыков, а организуется как пространство решения задач, поиска, проб и рефлексии.

Возрастно-психологический аспект темы раскрывается в работах Д. Б. Эльконина и Л. И. Божович, где подростковый возраст понимается как период интенсивного формирования самосознания, ценностных ориентаций и мотивационно-смысловой сферы. Для трудового воспитания это принципиально: подросток острее реагирует на смысл деятельности, её социальную значимость и связь с будущим профессиональным самоопределением. В рамках развивающего обучения (В. В. Давыдов и др.) подчёркивается, что развитие мышления связано с постановкой учебных задач теоретического уровня, требующих анализа условий и построения способа действия. Перенос этой логики в трудовое воспитание приводит к идее «трудовой задачи» как проблемной ситуации проектирования и конструирования, где учащийся должен не копировать образец, а понимать принцип, планировать действия и оценивать результат.

Специальный пласт исследований связан с отечественной психологией творчества и проблемного мышления. В работах Я. А. Пономарёва и А. М. Матюшкина творчество трактуется через поисковую активность, проблемность и эвристичность, а развитие творческого мышления связывается с созданием ситуаций интеллектуального и практического поиска. Д. Б. Богоявленская, анализируя творческую активность как «интеллектуальную инициативу», показывает, что творческое поведение проявляется не только при наличии способностей, но и при внутренней готовности выходить за рамки заданного, расширять поле задачи и проявлять самостоятельность. Для трудового воспитания это означает, что психологический результат определяется не столько количеством выполненных изделий, сколько уровнем инициативы: стремлением улучшать, модифицировать, предлагать варианты, задавать вопросы и обосновывать решения. Исследования О. К. Тихомирова и других авторов, изучавших мышление как процесс, дополняют картину: творчество в деятельности требует не только идей, но и регуляции — умения удерживать цель, контролировать ошибки, переносить неудачи и доводить замысел до результата.

В зарубежной традиции значительный вклад внесли когнитивные концепции креативности. Дж. Гилфорд выделил дивергентное мышление как основу продуктивного порождения идей (беглость, гибкость, оригинальность), а Э. Торренс предложил диагностику и развивающие ориентиры творческого мышления. Эти подходы важны для трудового воспитания тем, что позволяют операционализировать творческую активность через наблюдаемые показатели: вариативность решений, способность комбинировать материалы и способы, оригинальность конструкций, а также чувствительность к проблеме. Вместе с тем последующие исследователи (например, М. Ранко и др.) подчёркивали, что творческость не исчерпывается тестовыми показателями: она зависит от контекста, мотивации и социальной поддержки, что напрямую выводит к системным моделям.

Системный взгляд ярко представлен в концепции М. Чиксентмихайи, где творчество понимается как результат взаимодействия личности, «поля» (экспертного сообщества/социальных норм) и «домена» (области знаний и умений). Применительно к школьному трудовому воспитанию это означает, что творческая активность подростка усиливается, когда в классе формируется культура признания идей, есть понятные критерии качества продукта, а деятельность опирается на реальные «доменные» знания — технологические операции, материалы, безопасность, дизайн, функциональность. Важной также становится идея «потока» (flow): при оптимальном соотношении сложности задачи и компетентности ученика повышается вовлечённость, устойчивость внимания и субъективная значимость деятельности, что создает психологические предпосылки для творчества.

Отдельное направление литературы связано с мотивационными механизмами креативности. В зарубежных работах Т. Амабайл убедительно показано значение внутренней мотивации и поддерживающей среды для творчества: когда ученик действует из интереса к задаче и ощущает автономию, вероятность оригинальных решений возрастает, тогда как избыточный внешний контроль и формализм снижают креативность. Созвучны этому положения теории самоопределения Э. Деси и Р. Райана, где базовые потребности автономии, компетентности и связанности рассматриваются как источники устойчивой активности. Для трудового воспитания это особенно важно: практическая деятельность может стать мощным «мотиватором» при наличии выбора (материалов, дизайна, способа выполнения), понятной обратной связи по компетентности и позитивного взаимодействия в группе (кооперация, совместные проекты).

Существенный вклад в понимание механизмов творческой активности вносит литература о саморегуляции и самоэффективности. А. Бандура показал, что вера в собственную эффективность влияет на настойчивость, выбор задач и реакцию на неудачи; в подростковом возрасте это критично, поскольку именно страх ошибки и социальная оценка часто блокируют инициативу. В исследованиях Б. Циммермана саморегуляция раскрывается через циклы планирования, выполнения и самооценки, что в технологической и трудовой деятельности может быть напрямую встроено: постановка цели изделия, план работ, контроль качества, анализ ошибок, улучшение результата. Отсюда следует, что творческая активность нуждается в организационных условиях, поддерживающих рефлексию и метакогнитивный контроль, а не только «вдохновение» или «способности».

В педагогической литературе, близкой к практике трудового воспитания, широко обсуждаются проектные, исследовательские и конструкторские форматы (проектная деятельность, problem-based learning, design thinking, STEM/STEAM-подходы), которые по своей природе ориентированы на создание продукта и решение реальной задачи. Их психологическая ценность состоит в том, что они объединяют когнитивный поиск, сотрудничество, распределение ролей, ответственность за результат и опыт публичной презентации. Для подростков это особенно значимо, так как в данном возрасте усиливается потребность в признании, самостоятельности и социальном статусе, а творческий продукт становится способом самовыражения и подтверждения компетентности.

Несмотря на значительную разработанность отдельных аспектов, анализ литературы показывает ряд методологических и практических разрывов. Во-первых, в ряде работ творческая активность подростков рассматривается преимущественно как когнитивный феномен (дивергентное мышление, оригинальность), тогда как трудовое воспитание требует учета мотивационно-смысловой и эмоционально-волевой регуляции: умения доводить замысел до продукта, выдерживать трудности, принимать критику и перерабатывать ошибки. Во-вторых, недостаточно описаны механизмы перехода от репродуктивного выполнения технологических операций к инициативному преобразованию задачи, то есть к появлению «интеллектуальной инициативы» в условиях школьной мастерской или учебного проекта. В-третьих, в практико-ориентированных работах нередко преобладает описание методов и форм работы, но недостаточно раскрывается психологическая логика их эффективности: какие именно механизмы (автономия, самоэффективность, рефлексия, групповая поддержка, переживание успеха) являются ключевыми и как их целенаправленно формировать.

Обобщение отечественных и зарубежных исследований позволяет сделать вывод, что творческая активность учащихся подросткового возраста в системе трудового воспитания обусловлена комплексом взаимосвязанных психологических механизмов: (1) мотивационно-смысловым (внутренний интерес, ценность результата, связь с будущим), (2) когнитивным (дивергентность, воображение, гибкость), (3) регуляторным (планирование, самоконтроль,

рефлексия), (4) эмоционально-волевым (устойчивость к неудачам, настойчивость), и (5) социально-психологическим (поддержка среды, сотрудничество, признание). Именно комплексный подход, объединяющий эти механизмы и переводящий трудовое воспитание в формат творчески организованной деятельности, является наиболее перспективным направлением дальнейших исследований и практических разработок.

Обсуждение. Полученные в ходе исследования результаты позволяют более глубоко осмыслить психологические механизмы формирования творческой активности учащихся подросткового возраста в системе трудового воспитания и соотнести их с положениями современных отечественных и зарубежных теорий развития личности и творчества. Прежде всего подтверждается положение о том, что творческая активность в подростковом возрасте не является спонтанным и ситуативным проявлением, а формируется как устойчивое личностное образование, зависящее от структуры мотивационной сферы, уровня саморегуляции и характера организации деятельности в образовательной среде.

Анализ эмпирических данных показывает, что ведущую роль в формировании творческой активности играет внутренняя мотивация, связанная с переживанием личной значимости трудовой деятельности и возможностью самостоятельного выбора способов действия. Данный вывод согласуется с положениями теории самоопределения Э. Деси и Р. Райана, согласно которым автономия и переживание компетентности являются ключевыми условиями устойчивой активности. В условиях, когда трудовое воспитание организуется как жестко регламентированная и репродуктивная деятельность, творческая инициатива подростков оказывается существенно сниженной, тогда как включение элементов проектирования, вариативности и открытых задач способствует росту оригинальности и инициативности.

Существенное значение имеет и уровень развития саморегуляции, который проявляется в способности подростков планировать последовательность действий, контролировать процесс выполнения и адекватно оценивать полученный результат. Результаты исследования подтверждают идеи Б. Циммермана о циклическом характере саморегуляции и ее определяющей роли в продуктивной деятельности. Подростки с более высоким уровнем саморегуляции демонстрируют большую устойчивость к неудачам, готовность к доработке продукта и способность к рефлексивному анализу собственных ошибок, что является важнейшим условием развития творческой активности в трудовой деятельности.

Особый интерес представляет выявленная роль рефлексивных механизмов, обеспечивающих осознание подростками не только результата, но и способов собственной деятельности. Данный факт позволяет рассматривать творческую активность не просто как сумму оригинальных идей, а как процесс осознанного конструирования деятельности, в котором важны анализ условий задачи, выбор стратегии и оценка эффективности собственных действий. Это положение созвучно концепции Д. Б. Богоявленской, согласно которой интеллектуальная инициатива проявляется в расширении поля задачи и выходе за рамки заданного образца.

Полученные данные также подтверждают, что эмоционально-волевая регуляция является важным опосредующим звеном между когнитивными возможностями подростка и реальным уровнем его творческой активности. Страх ошибки, повышенная тревожность и зависимость от внешней оценки оказываются факторами, существенно ограничивающими проявление инициативы, тогда как поддерживающая атмосфера, ориентация на процесс, а не только на результат, и принятие ошибок как элемента обучения создают психологически безопасную среду для экспериментирования и поиска новых решений.

В контексте социальной психологии образования значимой оказывается роль группового взаимодействия и педагогической поддержки. Совместная трудовая деятельность, распределение ролей, обсуждение промежуточных результатов и коллективная рефлексия способствуют не только развитию коммуникативных навыков, но и формированию более высокого уровня творческой активности за счет эффекта взаимного стимулирования и расширения репертуара стратегий решения задач. Эти результаты подтверждают системные модели креативности, в которых творчество рассматривается как продукт взаимодействия личности и социальной среды.

Вместе с тем анализ результатов выявляет ряд проблемных зон, требующих дальнейшего изучения. Во-первых, наблюдается несоответствие между декларируемыми целями развития творчества и реальной практикой трудового воспитания, где по-прежнему доминируют репродуктивные формы работы. Во-вторых, недостаточно разработанными остаются методы целенаправленного формирования рефлексивных и регуляторных механизмов в структуре трудовой деятельности. В-третьих, требуется более четкая операционализация критериев

творческой активности применительно к продуктам трудового обучения, что позволило бы объективно оценивать динамику развития данного качества.

В целом обсуждение полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что формирование творческой активности учащихся подросткового возраста в системе трудового воспитания представляет собой сложный многоуровневый процесс, в котором ведущую роль играют мотивационно-смысловые, регуляторные и рефлексивные механизмы, опосредованные особенностями образовательной среды. Эффективное развитие творческой активности возможно лишь при условии перехода от репродуктивной модели трудового обучения к творчески организованной деятельности, ориентированной на самостоятельность, инициативу и осознанное конструирование собственного опыта.

Заключение. Проведённое исследование позволило всесторонне рассмотреть психологические механизмы формирования творческой активности учащихся подросткового возраста в системе трудового воспитания и выявить ключевые закономерности данного процесса. Полученные теоретические и эмпирические данные подтверждают положение о том, что творческая активность в подростковом возрасте представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в результате взаимодействия когнитивных, мотивационно-смысловых, регуляторных и социально-психологических факторов.

В ходе исследования установлено, что ведущую роль в развитии творческой активности играет внутренняя мотивация, связанная с переживанием личной значимости трудовой деятельности, возможностью самостоятельного выбора способов действия и ощущением собственной компетентности. Развитие саморегуляции и рефлексивных способностей обеспечивает осознанное планирование, контроль и коррекцию деятельности, что способствует переходу от репродуктивного выполнения заданий к инициативному и продуктивному творчеству. Эмоционально-волевая устойчивость и позитивное отношение к ошибке как элементу обучения выступают важными условиями сохранения активности и настойчивости в достижении результата.

Особо подчёркивается значение образовательной среды и характера педагогического взаимодействия. Творчески организованная трудовая деятельность, основанная на проектных и проблемных заданиях, сотрудничестве и поддерживающей обратной связи, создаёт благоприятные психологические условия для раскрытия креативного потенциала подростков. При этом доказано, что доминирование жёстко регламентированных, репродуктивных форм труда существенно ограничивает проявление инициативы и оригинальности.

Полученные выводы позволяют утверждать, что формирование творческой активности в системе трудового воспитания должно рассматриваться как целенаправленный психолого-педагогический процесс, требующий комплексного подхода и научно обоснованной организации. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов при разработке программ трудового обучения, моделей психолого-педагогического сопровождения и методических рекомендаций для учителей и школьных психологов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с экспериментальной проверкой эффективности различных моделей творчески ориентированного трудового воспитания, уточнением диагностических критериев творческой активности и изучением долгосрочного влияния данных механизмов на профессиональное самоопределение и личностное развитие подростков.

Литература.

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М. : Перспектива, 2020. — 125 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб. : Питер, 2000. — 712 с.
4. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — М. : Просвещение, 1968. — 464 с.
5. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М. : ОПЦ «ИНТОР», 1996. — 541,[1] с.
6. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. — М. : Академия, 2002. — 317 с.
7. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. — М. : Педагогика, 1972. — 206,[2] с.

8. Эльконин Б. Д. Психология развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Издательский центр «Академия», 2001. — 144 с.
9. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. — М. : Московский психолого-социальный институт, 2001. — 416 с.
10. Csikszentmihalyi M. Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention. — New York : HarperCollins Publishers, 1996. — viii, 456 p.
11. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. — New York : McGraw-Hill, 1967. — 538 p.
12. Torrance E. P. Torrance Tests of Creative Thinking: Verbal Tests, Forms A and B; Figural Tests, Forms A and B. Norms-technical manual. — Lexington, MA : Xerox, 1974. — 79 p.
13. Amabile T. M. Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity. — New York : Routledge, 1996. — 336 p.
14. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. — New York : W. H. Freeman, 1997. — 604 p.
15. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American Psychologist*. — 2000. — Vol. 55, No. 1. — P. 68–78.
16. Zimmerman B. J. Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective // In: Boekaerts M., Pintrich P. R., Zeidner M. (Eds.). *Handbook of Self-Regulation*. — San Diego, CA : Academic Press, 2000. — P. 13–39.

БЕСПОМОЩНОСТЬ И АВТОНОМИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ: ПСИХОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ РОЛИ ПОМОГАЮЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Черных Е.Г.
(Россия)

Аннотация*. Статья исследует феномен беспомощности клиента в психологической практике как следствие когнитивной перегрузки и других особенностей культурной среды. Анализируются механизмы формирования зависимых отношений в психологической среде и подмена автономии субъективным облегчением. Обосновывается необходимость переосмысления роли психолога как проводника к самостоятельному опыту.*
Ключевые слова: *беспомощность, автономия, психология, когнитивная перегрузка, психолог, помогающий специалист*
Annotation*. The article explores the phenomenon of helplessness of the client in psychological practice as a result of cognitive overload and other features of the cultural environment. The mechanisms of the formation of dependent relationships in the psychological environment and the substitution of autonomy for subjective relief are analyzed. The necessity of rethinking the role of a psychologist as a guide to independent experience is substantiated.*
Keywords*: helplessness, autonomy, psychology, cognitive overload, psychologist, helping specialist.*

Человек — существо, которое одновременно осознаёт конечность жизни, неопределённость мира, необходимость выбора и личную ответственность за последствия. Это огромная нагрузка для психики и нервной системы — особенно в условиях, когда нет устойчивой опоры [Франкл, 1946]. Экзистенциально человек «брошен» в мир: никто не выдал инструкцию, критерии смысла плавающие, а многие решения необратимы. В таком положении совершенно естественно искать того, кто возьмёт на себя часть этой тяжести — скажет, как правильно, куда идти, что важно, а что нет. В современной реальности зачастую такую роль выполняют психологи или другие помогающие специалисты.

Поэтому мы склонны выделить как первый слой человеческой беспомощности — не лень и не инфантильность, а усталость от одиночного несения неопределённости [Саймон, 1972]. Люди ищут проводника не потому, что не хотят идти сами, а потому что слишком долго шли без карты и испытывают усталость от необходимости постоянно принимать большое количество

решений в своей жизни. Таким образом складывается тенденция перекладывать ответственность в следствии когнитивной перегрузки [Баумайстер, 2017].

Эта ситуация особенно обостряется в современном материалистическом мире: традиционные духовные ориентиры ослабли, реальность всё чаще описывается в рациональных и прагматичных терминах, однако внутренний экзистенциальный запрос человека на смысл никуда не исчез. [Менегетти, 2001]. Рано или поздно почти перед каждым встают фундаментальные экзистенциальные вызовы человеческого существования: страдание, одиночество, бессмысленность, абсурд жизни и смерть — просто теперь это происходит без культурных форм, которые раньше помогали их осмыслять [Козлов, 2021]. В результате каждый вынужден самостоятельно «изобретать» для себя духовную картину мира, набивать шишки, искать язык для опыта, который невозможно свести к быту и даже языком психологии описать непросто. И здесь вполне закономерно, что у большинства не хватает ресурса с нуля выстраивать внутреннее мировоззрение. А традиционные религии, если их догматы не были усвоены с детства и прожиты сердцем, во взрослом возрасте становятся практически недоступными: принять их на глубинном уровне оказывается крайне сложно, если ты не вырос в верующей среде [Франкл, 1969]. Обращение к эксперту в такой ситуации — не слабость, а рациональный шаг [Саймон, 1972].

Но есть и более глубокий, болезненный слой. Большинство людей просто не были научены быть авторами своей жизни и нести ответственность. С детства выживание, любовь и безопасность были связаны с подстройкой, соответствием, правильностью. Культура поощряет навыки адаптации, а не автономии. Более того, даже биологически стратегия приспособления оказалась эффективнее, и Чарльз Дарвин в своей работе «Происхождение видов» подчеркивал именно «выживания наиболее приспособленных», а не ставшую знаковой мысль «выживает сильнейший».

В постсоветском пространстве данная тенденция могла дополнительно усилиться вследствие резкой смены социокультурной парадигмы: после десятилетий коллективизма и идеи всеобщего блага общество в короткие сроки оказалось в условиях рыночного индивидуализма, к логике которого поколения, выросшие в советской системе, не были психологически подготовлены. Эрих Фромм в своей работе «Бегство от свободы» описывает близкие процессы — что происходит с человеком, когда он выходит из структурированной, иерархической или коллективистской системы.

В результате внутренний навык опоры на себя у многих так и не формируется. Человек может быть социально успешным, функциональным, компетентным — и при этом внутренне сохранять инфантилизм, продолжая ждать фигуру, которая знает лучше. В этот момент наставник, проводник, или психолог начинает выполнять функцию психологического родителя, воплощает архетип Отца.

Третий момент — зависимость возникает там, где облегчение путают со свободой. Когда рядом с определённой фигурой становится меньше тревоги, меньше сомнений, меньше решений и меньше ответственности, психика делает очень быстрый вывод: «вот оно, спасение».

Самостоятельность неизбежно возвращает к неопределённости, страху и одиночеству. Зависимость же предлагает суррогат: спокойствие пусть и без свободы. И именно поэтому она так притягательна [Ялом, 1980].

В духовных контекстах эта зависимость особенно коварна. Она маскируется под рост и развитие, использует язык доверия, ученичества, смирения, «растворения эго». Человек может годами не замечать, что он не расширяется, а сужается — просто стал хорошо адаптированным.

Почему люди не «берут опыт и не идут дальше»? Потому что настоящий опыт обязывает. Он требует действовать, ошибаться, терять ориентиры и снова их находить. Ведомые отношения позволяют чувствовать себя «в пути», не рискуя выйти из-под защиты. Короче наши размышления можно сформулировать так: причина беспомощности не в том, что человек не способен идти сам, а в том, что его не научил, или он не выучился быть с собой в состоянии неопределённости.

Самый неприятный слой в причине человеческой беспомощности — обоюдный. Такие отношения почти всегда выгодны обеим сторонам. Один избегает ответственности за собственную жизнь. Другой получает подтверждение своей значимости, власти, исключительности. Уже Ирвин Ялом в своих работах поднимает проблему, что терапевт может неосознанно подпитывать свою значимость через зависимого клиента. Именно поэтому зависимость так устойчива: она закрывает дефициты сразу у двух людей.

Если расширить картину, становится видно, что человеческая беспомощность — не только личная, но и культурно выращенная. С раннего детства человек погружается в мир образов, где источник силы, защиты и вознаграждения вынесен наружу. Крёстная-фея, Дед Мороз, Санта-Клаус, волшебник, спаситель — все они подтверждают одну и ту же схему: кто-то другой придёт, заметит, оценит и решит.

Даже в религиозных формах, где Бог мыслится как источник любви и бытия, на массовом уровне часто усваивается упрощённая модель: есть внешний Автор, который лучше знает, имеет план, может вмешаться и вознаградить. Это формирует не столько принятие, сколько онтологическую инфантильность — привычку искать причину, силу и решение вне себя. А в деструктивной форме превращается в рыночные отношения с Богом. В условиях доминирования рыночной логики даже духовная сфера всё чаще осмысляется в категориях обмена: современный человек нередко относится к Богу как к деловому партнёру: он старается вести себя «хорошо», быть послушным, выполнять предписания — в обмен на защиту, спасение и благополучие [Фром, 1956].

Важно подчеркнуть: речь не о том, что эти образы плохи. Они необходимы на ранних этапах развития. Проблема в том, что культура почти нигде не оформляет переход из этой логики. Инициация от «мне дают» к «я несу» не ярко выражена. В результате человек взрослеет биологически и социально, но экзистенциально остаётся в детской позиции ожидания: что кто-то придёт, объяснит, поддержит, направит и — желательно — снимет ответственность за последствия [Фром, 1956].

В этой точке учителя, личностные проводники, психологи – все помогающие специалисты – оказываются наследниками образа сверхъестественного помощника, мудрого наставника – важной фигуры третьего этапа мономифа теории Дж.Кэмпбеллу. На них бессознательно проецируется та же функция: дать силу, смысл, разрешение, «правильность» и вести за собой.

В инфантильном мировоззрении сила всегда только у другого: волшебник знает, учитель владеет, награда приходит извне. Жизнь устроена как сказка — она случается с тобой, если ты правильный, терпеливый и верящий.

Однако существует иной уровень мифологического мышления, и именно здесь теория Джозефа Кэмпбелла оказывается принципиально важной. Анализируя универсальные структуры мифов разных культур, Кэмпбелл показывает, что фигура волшебника, старца или наставника появляется как элемент перехода. В классической схеме «Пути героя» эта фигура возникает на этапе так называемой сверхъестественной помощи (*Supernatural Aid*): она подтверждает реальность призыва, символически защищает героя и снабжает его тем, что позволит пересечь первый порог. Однако после этого её функция принципиально меняется. Наставник не сопровождает героя через основные испытания и не проживает опыт за него. Его задача — инициировать движение и дать герою автономию.

Кэмпбелл подчёркивает, что подлинная трансформация возможна только через личное прохождение кризиса, встречи со страхом, утраты прежних ориентиров и последующего присвоения опыта. В мифологической логике это принципиальный момент: герой не может остаться учеником навсегда, потому что сама структура путешествия предполагает переход на новый этап — прощание с прежней ролью, символическое завершение детской позиции и принятие ответственности за собственную жизнь. На протяжении большей части человеческой истории эту функцию выполняли обряды инициации: через символические испытания и ритуалы человек обозначал конец одной стадии, вступление в новую, закрепляя социальный и экзистенциальный статус [Гордеева 2009; М. Элиаде, 1951].

Таким образом, помогающий специалист, если рассматривать его роль в том числе в русле мифологического символизма — не источник силы и не родитель, а катализатор встречи человека с собственным потенциалом. С этой точки зрения подлинная помощь заключается не в удержании рядом, а в своевременном отступлении — в создании пространства, где человек вынужден обнаружить собственную силу, ответственность и способность идти дальше самостоятельно.

Вывод. Фигура учителя или проводника — один из самых древних и устойчивых архетипов человеческого сознания. Она укоренена не только в культуре, но и в самой структуре переживания пути: в моменты экзистенциального кризиса, утраты смыслов или внутреннего перелома человек естественным образом ищет того, кто уже проходил подобные территории и способен временно осветить дорогу. Экзистенциальный зов рано или поздно приводит почти каждого к духовному странствию, и встреча с наставником на этом этапе закономерна и зачастую необходима.

Однако принципиально важно, какую функцию выполняет эта фигура. Истинная задача проводника — не становиться источником силы или смысла для другого, а создать условия, в которых человек начинает опираться на собственный опыт, собственное восприятие и собственную ответственность. В современном контексте это относится прежде всего к специалистам помогающих профессий: их роль заключается не в удержании клиента в пространстве поддержки, а в сопровождении его к автономии.

Мифологическая логика, лежащая в до-личностном слое психики, здесь предельно ясна: наставник появляется на определённом этапе пути героя, инициирует переход и затем отступает. Его функция — катализатор, а не постоянная опора. В мифах не существует вечных учеников, потому что само путешествие предполагает трансформацию, присвоение опыта и выход в самостоятельность.

Таким образом, функция учителя, наставника или специалиста помогающей профессии проявляется как инициирующая и сопровождающая при условии, что взаимодействие имеет временные рамки и прежде всего направлено на формирование у субъекта автономности — через развитие устойчивых навыков (в том числе к рефлексии), уверенности и способности самостоятельно интегрировать полученные выводы в повседневный личный опыт.

Основные результаты. В ходе исследования показано, что современная человеческая беспомощность формируется как следствие хронической когнитивной перегрузки и дефицита устойчивых смысловых структур. Выявлен механизм формирования зависимых отношений в психологической среде, основанный на временном снижении тревоги и ответственности в присутствии авторитетной фигуры. Продемонстрировано, что современный рынок духовности и психотерапии часто воспроизводит глубинные модели внешнего спасения, поддерживая инфантильные формы мировосприятия. Описана взаимная психологическая выгода зависимых отношений между клиентом и специалистом, при которой один избегает личной ответственности, а другой получает подтверждение собственной значимости. Обоснована необходимость переосмысления роли помогающего специалиста как временного проводника, направляющего субъекта к самостоятельному опыту, а не как постоянного источника опоры. Сформулирована концепция автономии как способности выдерживать неопределённость и принимать экзистенциальную ответственность без переноса её на внешние авторитеты.

Список литературы.

1. Баумайстер, Р. Сила воли. Возьми свою жизнь под контроль / Рой Баумайстер, Джон Тирни; [пер. с англ. С. Богданова]. — Москва: Эксмо, 2017. — 320 с.

2. Бердяев, Н. А. Философия свободы / Н. А. Бердяев. — М.: Путь, 1911. — 280 с.

3. Гордеева О.В. Измененные состояния сознания и культура: Хрестоматия. СПб.: Питер, 2009. — 336 с.;

4. Дарвин, Ч. Происхождение видов путем естественного отбора. — СПб.: Наука, 1991;

5. Козлов, В. В. Вечная психология. 5 великих проблем бытия / В. В. Козлов. — Москва: Институт консультирования и системных решений, 2021. — 304 с.

6. Менегетти А. Мудрец и искусство жизни. — Москва: Издательство «Онтопсихология», 2021. — 120 с;

7. Франкл, В. Человек в поисках смысла / Виктор Франкл; [пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева]. — Москва: Прогресс, 1990— 368 с;

8. Франкл, В. Э. Воля к смыслу / В. Э. Франкл; перевод с английского. — Москва: Альпина нон-фикшн, 2018— 228 с

9. Фромм, Э. Искусство любить / Э. Фромм; [пер. с англ.]; [сост. Д. А. Леонтьев]. — СПб.: Азбука-классика, 2004— 288 с;

10. Франкл, В. Э. Воля к смыслу / В. Э. Франкл; перевод с английского. — Москва: Альпина нон-фикшн, 2018— 228 с;

11. Элиаде, М. Шаманизм. Архаические техники экстаза / М. Элиаде; пер. с англ. К. И. Боголюбова. — Москва: София, 2000. — 448 с.;

12. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / Ирвин Ялом; [пер. с англ. Т. С. Драбкиной]. — М.: Класс, 2014 — 576 с;

13. Simon H. A. Theories of bounded rationality // Decision and organization. 1972. Vol. 1. №. 1. P. 161-176

ОСВЕЩЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ТРЕВОЖНОСТИ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОГО КОНТИНГЕНТА В ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Шакарова Нафосат Шавкатовна
(International School of Finance, Technology and Science)

Аннотация. *В статье представлен теоретический анализ проблемы социально-психологической адаптации личности в контексте различных психологических подходов. Рассматриваются психоаналитические, бихевиористские и социально-когнитивные концепции адаптации, а также роль идентичности и ценностных ориентаций в обеспечении целостности личности. Особое внимание уделяется феномену тревоги и тревожности как ключевым эмоциональным индикаторам адаптационных трудностей. Анализируется соотношение тревоги, страха и депрессии, их влияние на эффективность деятельности и особенности формирования тревожности в разные возрастные периоды. Обоснована необходимость комплексного подхода к изучению социально-психологической адаптации с учётом эмоциональных, когнитивных и ценностно-смысловых компонентов личности.*

Ключевые слова: *социально-психологическая адаптация, тревога, тревожность, идентичность, ценностные ориентации, личность.*

Abstract. *The article presents a theoretical analysis of the problem of socio-psychological adaptation of personality within the framework of various psychological approaches. Psychoanalytic, behavioral, and social-cognitive concepts of adaptation are examined, along with the role of identity and value orientations in maintaining personal integrity. Special attention is paid to anxiety and trait anxiety as key emotional indicators of adaptive difficulties. The relationship between anxiety, fear, and depression is analyzed, as well as their impact on performance effectiveness and age-related characteristics of anxiety development. The study substantiates the necessity of a comprehensive approach to the analysis of socio-psychological adaptation, taking into account emotional, cognitive, and value-meaning components of personality.*

Keywords: *socio-psychological adaptation, anxiety, trait anxiety, identity, value orientations, personality.*

Введение. Многие психологические теории в качестве центральной проблемы рассматривают взаимодействие между человеком и обществом. В ряде случаев данная проблема интерпретируется именно как адаптация человека к обществу, его приспособление к социальным условиям. В психоанализе (в частности, в работах основателя классического психоанализа З. Фрейда) изучение функционирования психики человека основывается на представлениях о возможности удовлетворения его бессознательных влечений. С этой точки зрения цель психоаналитической терапии заключается в восстановлении «Я», то есть в ослаблении влияния «Оно» (Id) и освобождении его от ограничений. Это служит устранению внутренних конфликтов — противоречий, возникающих вследствие необходимости адаптации личности к требованиям окружающей среды, — не посредством заболевания, а иными путями.[1]

К. Юнг, в свою очередь, подчёркивал, что влияние общества и культуры зачастую остаётся за пределами сознания человека. Он придавал особое значение инстинктам человека и неизбежному конфликту между сознательным и бессознательным мирами. По мнению Юнга, динамика инстинктов и основанный на них мир образов являются «a priori» (дотрадиционными, предшествующими опыту), и отказ от них может привести к серьёзным последствиям. Игнорирование или подавление инстинктивных влечений может стать причиной соматических или психических расстройств, вследствие чего человек обращается за медицинской или психологической помощью. Юнг считал, что бессознательное включает в себя не только забытые воспоминания, но и унаследованные от предков поведенческие особенности.[2]

В дальнейшем взгляды на психологическую адаптацию к обществу получили развитие в трудах таких психоаналитиков, как Х. Хартман и Э. Фромм. В книге «Психология Я и проблема адаптации» Х. Хартман рассматривает адаптацию не только как результат изменений во

внутренней психической системе человека или во внешней среде, но и как процесс создания нового психосоциального пространства и реализации возможности выбора.[3]

Э. Фромм в книге «Бегство от свободы» подчёркивает различие между статической и динамической адаптацией. При статической адаптации характер человека не изменяется, формируются лишь новые привычки. Динамическая адаптация, напротив, означает появление у человека новых желаний и тревог в результате приспособления к внешним условиям. По мнению Фромма, любой невроз является результатом динамической адаптации и представляет собой форму приспособления к неблагоприятным условиям детства, препятствующим полноценному физическому и психическому развитию личности. В качестве примера динамической адаптации к социальным условиям Фромм приводит проявления агрессивных или садистских импульсов.[4]

Бихевиористский подход предлагает альтернативное понимание феномена адаптации. Одним из направлений его развития является социально-когнитивный подход, разработанный А. Бандурой. Он выделил две формы адаптации — обучение на основе непосредственного опыта и обучение посредством моделирования. Как показал Бандура, человек адаптируется к новой среде, наблюдая за поведением окружающих, и на этой основе формирует собственные поведенческие стратегии. Данный подход углубляет научные представления об адаптации, придавая ключевое значение уверенности субъекта в себе и вере в собственные возможности. Если в процессе адаптации человек убеждён в своей способности выполнять действия, необходимые для достижения цели, он проявляет большую активность, дольше сохраняет настойчивость и способен улучшать ранее неэффективные формы поведения.[5]

Ж. Годфруа, как и А. Бандура, связывает понятия адаптации и обучения. Он писал: «Жизнь любого живого организма — это непрерывный процесс адаптации к постоянно изменяющейся среде». В своей работе «Адаптация и обучение» он раскрывает роль психических функций в адаптационном процессе и подчёркивает, что у животных адаптация развивается от простых рефлексов до сложных мыслительных процессов.[6]

Таким образом, моделирование и ожидаемая эффективность являются механизмами предварительной адаптации к новым жизненным условиям. Этот процесс позволяет человеку наблюдать социально значимые когнитивные и поведенческие модели, применять эффективные способы саморегуляции, формировать положительный эмоциональный фон, повышать мотивацию и переносить усвоенный опыт в иные условия.[5,6]

Бихевиористы определяют социально-психологическую адаптацию как процесс или состояние, возникающее в результате физических, организационных и социально-экономических изменений в поведении личности или группы. Смысл и цель адаптации определяются способами повышения жизнеспособности человека или группы либо достижением значимых целей. В рамках принципа взаимного детерминизма, разработанного А. Бандурой, в процессе адаптации рассматриваются три взаимосвязанных фактора: индивидуальные особенности, социальная среда и поведение.[5]

В данном контексте уместна аналогия со стилями поведения в конфликтных ситуациях или стратегиями преодоления трудных жизненных обстоятельств, выделенными Томасом. Репертуар поведенческих и интерактивных стратегий служит показателем успешности социально-психологической адаптации.

Защитные механизмы личности в процессе адаптации направлены на сохранение индивидуальности и целостности личности и свидетельствуют о сформированности опоры личного достоинства, включающей самоидентификацию и отношение к себе. Этот аспект характеризует степень сохранности индивидуальности (целостность или фрагментация) в процессе трансформации ценностной сферы личности. Учёные подчёркивают необходимость выделения данной зоны, поскольку «сформированные, устойчивые ценностные ориентации образуют определённое свойство сознания, обеспечивающее устойчивость личности, непрерывность определённых форм поведения и деятельности, а также направленность потребностей и интересов». Таким образом, ценностная сфера выступает системообразующим компонентом внутренней структуры личности, что отмечается и в работах многих отечественных исследователей (Б. Г. Ананьев, О. И. Зотова и др.).[9]

А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский определяют ценностные ориентации следующим образом: «Ценностные ориентации — это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей». Данное определение указывает на то, что ценностные ориентации выражают активную направленность личности на достижение жизненно значимых целей. Если рассматривать социально-психологическую адаптацию как форму адаптивной активности, то для объяснения её особенностей необходимо учитывать

устойчивость вектора личностной направленности. Согласно мнению отечественных психологов, при раскрытии структуры личности следует опираться на принятые человеком ценности, особенно при описании высшего уровня мотивационно-нравственной регуляции.[9]

Выделяются следующие виды социально-психологической адаптации:

1. Стабильная — характеризуется адаптивной изменчивостью, не затрагивающей ценностные ориентации, структуру сознания или поведенческие модели личности либо изменяющей их поверхностно.
2. Структурная — сопровождается заметными изменениями внутренней структуры, не нарушающими её целостности (например, изменением ролевых диспозиций).
3. Катастрофическая — связана с распадом внутренней (системной) структуры личности, приводящим к социальной деградации и личностному регрессу. Возникает в случае нереализованного адаптационного потенциала. Примером катастрофической адаптации может служить суицид, который нередко совершается психически здоровыми людьми в условиях «микросоциальных конфликтов» вследствие невозможности социально-психологической адаптации.[9]

Идентификация отражает субъективную или объективную направленность личности на определённую группу и характеризует сформированность личностной, групповой и профессиональной идентичности. Деструктивная адаптация возникает, в частности, при отсутствии значимой социальной среды — «социальной опоры», необходимой для идентификации. Отсутствие такой опоры способствует формированию социальной патологии. Наряду с личностными ресурсами, негативные жизненные ситуации требуют использования ресурсов социальной среды, которые через неформальное межличностное общение способствуют снижению напряжения. Наиболее значимым адаптационным ресурсом является ближайшее социальное окружение личности, прежде всего семья.[9]

В маргинальном состоянии межличностные отношения утрачивают ценностные и мировоззренческие основания поддержки. В результате личность оказывается в условиях множественности социальных норм, не зная, какие из них применимы к её ситуации. В настоящее время наблюдается кризис социальной интеграции, основными признаками которого являются: переходное состояние; неполная включённость личности или группы в устойчивые социальные структуры; отсутствие норм, регулирующих поведение в новых условиях, либо их нарушение. Кризис идентичности связан с несоответствием между представлением о целостности «Я» и фрагментированным социальным «Я», обусловленным множеством социальных ролей.

Таким образом, маргинальность личности характеризуется: утратой объективной принадлежности к определённому сообществу; утратой субъективной идентификации с группой; трудностями социальной реабилитации, которые могут приводить либо к чрезмерной адаптивности, либо к отчуждённости.

Современное социокультурное пространство способствует формированию диффузной идентичности. В этой связи самоидентификация играет одну из ключевых ролей в исследовании социально-психологической адаптации. Исследование Б. В. Кайгородова показало, что идентификация связана с самосознанием и позволяет человеку осмыслить смысл своего существования, сформировать ценностно-смысловую сферу и целостность личности. Идентификация тесно связана с процессом самоопределения, который С. Л. Рубинштейн рассматривал как одну из центральных проблем взаимодействия индивида и общества. Включение данного механизма в систему анализа социально-психологической адаптации является логичным и обоснованным.[9]

Идентичность также рассматривается как объект анализа в исследованиях правовой социализации, что подтверждает целесообразность её включения в систему социально-психологической адаптации. М. А. Козлова рассматривает групповую идентификацию как механизм преодоления трудных жизненных ситуаций. О. С. Анисимов изучает идентификацию в контексте межличностного взаимодействия, включая в этот процесс активное отношение к себе и самокоррекцию, самоорганизацию и регуляцию эмоциональных состояний, а также адаптацию к потребностям партнёра, включая реконструкцию конфликтного взаимодействия.

В современной психологии широко обсуждается соотношение тревоги и страха. Ряд исследователей подчёркивает необходимость их разграничения, тогда как другие (в частности, Рахман) считают такое разграничение избыточным и рассматривают их как эквивалентные понятия. Существуют также исследования, в которых тревога трактуется через понятие страха.

Тревога рассматривается как более выраженная и интенсивная форма страха либо как неопределённый страх.

Чёткое разграничение страха и тревоги в психиатрии было предложено К. Ясперсом: тревога возникает без конкретного стимула, тогда как страх связан с определённым объектом или ситуацией. Этот подход является одним из наиболее распространённых.

Психометрические и физиологические данные указывают как на сходство, так и на существенные различия между этими состояниями. Д. А. Грей отмечает, что страх запускает защитный механизм, тогда как тревога представляет собой подготовку к его активации. Он рассматривает тревогу как сочетание страха и фрустрации, возникающее в условиях угрозы или неопределённости, и связывает её с функционированием системы торможения поведения.[7]

Р. Мэй также подчёркивает различие между тревогой и страхом. Тревога представляет собой эмоциональную реакцию абстрактного характера, интенсивность которой часто превышает объективный уровень угрозы. В страхе же эмоциональная реакция соразмерна степени опасности. Страх является реакцией на конкретную угрозу, тогда как тревога носит диффузный, неопределённый характер. В состоянии тревоги человек, как правило, не предпринимает защитных действий, тогда как страх сопровождается активными защитными реакциями.

Существует также ряд исследований, направленных на разграничение тревоги и депрессии. Их основное отличие связано с характером активности: депрессия отражает утрату способности к активному сопротивлению стрессу, тогда как тревога, напротив, связана с активной борьбой. Повышенная возбудимость, характерная для тревоги, активизирует физиологические процессы, необходимые для стрессоустойчивости.

Психометрические данные подтверждают как связь, так и различия между тревогой и депрессией. Оба синдрома включают компонент общего негативного аффекта, связанного с генетическими основами темперамента. Однако тревоге свойственна приобретённая возбудимость, тогда как депрессии — дефицит положительного аффекта.

В целом страх, тревога и депрессия можно описать следующими формулами: «Происходит нечто ужасное, и я должен что-то сделать, чтобы это остановить» (страх). «Может произойти нечто ужасное. Я могу быть не готов, но должен попытаться» (тревога). «Может произойти нечто ужасное, и я не в силах с этим справиться, поэтому ничего не делаю» (депрессия).

Для изучения феномена тревоги используются факторные модели, позволяющие сократить симптоматику. По мнению Левитова, применению факторного подхода должно предшествовать глубокое теоретическое описание явления и чёткое разграничение нормы и патологии.

Одним из ведущих исследователей тревожности в США является К. Спилбергер, который выделяет тревогу как состояние (ST) и тревогу как свойство личности (LT). Такое разделение удобно как в теоретическом, так и в диагностическом и экспериментальном плане. Аналогичную концепцию предлагал Левитов, рассматривая LT как черту характера. ST — это временное эмоциональное состояние, возникающее под воздействием реальных или воображаемых угроз, тогда как LT представляет собой устойчивую индивидуальную характеристику, отражающую склонность воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие и готовность к повышению ST даже при минимальных стрессорах.

Считается, что генетически первичной является ST, а вторичной — LT. Жизненный опыт человека и частота переживания тревожных состояний оказывают влияние на формирование личностной тревожности. В то же время LT определяет характер протекания ST и выступает ведущим фактором.

А. М. Прихожан рассматривает тревожность как эмоциональный дискомфорт и предчувствие надвигающейся угрозы. Она трактует тревожность как длительно сохраняющееся индивидуальное свойство, проявляющееся в преобладании компенсаторных и защитных реакций. Формирование тревожности связано с неудовлетворённостью ведущих возрастных потребностей ребёнка. В детстве тревожность чаще обусловлена семейными проблемами, а в подростковом возрасте она закрепляется как устойчивая черта личности и проявляется через «Я»-концепцию.[9]

Механизм усиления тревожности описывается как «замкнутый психологический круг», в котором накопление негативного эмоционального опыта усиливает пессимистические ожидания будущего и негативную окраску текущих переживаний, создавая условия для дальнейшего роста тревоги.

Отмечается также возрастная специфика тревожности, проявляющаяся в её источниках, содержании, формах компенсации и защиты. В каждом возрастном периоде существуют специфические объекты и сферы, вызывающие повышенную тревогу, независимо от наличия реальной угрозы. Эти «возрастные пики тревожности» обусловлены актуальными социальными потребностями.

А. М. Прихожан разработала ряд методик для измерения тревожности с учётом возрастных особенностей детей. Тревожность определяется как болезненное и малоосмысленное состояние беспокойства, связанное с ожиданием неудачи, опасности или значимого события. Иначе говоря, тревожность — это переживание вероятности неуспеха в условиях неопределённости.[9]

Е. П. Ильин, опираясь на данные ряда исследователей (Уварова, 2000 и др.), выделяет основные причины тревожности у школьников:

1. Контрольные и письменные работы;
2. Устные ответы у доски и страх допустить ошибку, вызвать критику учителя или насмешки одноклассников;
3. Получение низкой оценки;
4. Недовольство родителей учебными результатами ребёнка;
5. Личностно значимое общение.[10]

Исследование И. Г. Крохиной и К. Р. Сидорова, проведённое в лицее № 41 г. Ижевска, показало значимость следующих факторов тревожности:

1. Большая учебная нагрузка;
2. Сложность изучаемого материала;
3. Контрольные работы, экзамены и другие формы проверки знаний, причём экзамены были выявлены как наиболее мощный источник стресса.

Для снижения избыточной тревожности учащихся необходимо формирование недостающих навыков, развитие учебных и коммуникативных умений. Если тревога обусловлена внутренними конфликтами, требуется коррекция самооценки и развитие способности справляться с высоким уровнем тревожности.

При длительном сохранении тревога трансформируется в устойчивое личностное качество — тревожность. Такие дети оказываются «застрявшими» в тревоге, что снижает их возможности и ухудшает результаты деятельности. Тревожность тесно связана с нейродинамическими и темпераментными особенностями, в частности:

- слабостью нервной системы и нестабильностью нервных процессов;
- повышенной чувствительностью и эмоциональной реактивностью.

Одним из актуальных направлений исследований является изучение связи тревожности с эффективностью деятельности. Установлено, что:

- при выполнении простых заданий высокотревожные участники демонстрируют более высокие результаты;
- при выполнении сложных заданий лучшие результаты показывают лица с низким уровнем тревожности.

Это объясняется тем, что постоянная тревога может становиться фоновым состоянием и препятствовать решению сложных задач. Исследования Дэвидсона, Эндрюса и Росса показали, что высокотревожные испытуемые острее реагируют на сообщения о неудаче или сокращении времени на выполнение задания.

Для лиц с высоким уровнем тревожности основным препятствием является не сложность задачи, а страх неудачи. Исследования Саразона и Пейлолы показали, что положительная обратная связь повышает мотивацию и улучшает результаты высокотревожных участников, тогда как негативная обратная связь оказывает на них дезорганизующее воздействие.

Метод. Методологической основой исследования послужили положения классического и неофрейдистского психоанализа (З. Фрейд, К. Юнг, Х. Хартман, Э. Фромм), социально-когнитивной теории А. Бандуры, а также концепции социально-психологической адаптации и тревожности, разработанные в трудах отечественных и зарубежных психологов (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, К. Спилбергер, А. М. Прихожан и др.).

6. В работе использовался теоретико-аналитический метод, включающий анализ, сравнение и систематизацию научных источников по проблемам социально-психологической адаптации, идентичности и тревожности личности. Особое внимание уделялось междисциплинарному анализу феномена адаптации в контексте психоаналитических, бихевиористских и социально-когнитивных подходов.

7. Для изучения тревожности использовались общенаучные представления о различии между тревогой как состоянием и тревожностью как устойчивым личностным свойством. В качестве методологического ориентира рассматривалась концепция К. Спилбергера, позволяющая дифференцировать ситуативную и личностную тревожность, а также подход А. М. Прихожан, подчёркивающий возрастную и социальную обусловленность тревожных проявлений.[9]

8. Анализ социально-психологической адаптации осуществлялся с опорой на принцип взаимного детерминизма А. Бандуры, предполагающий рассмотрение личности, среды и поведения как взаимосвязанных компонентов единой системы. В рамках данного принципа адаптация рассматривалась как динамический процесс, включающий когнитивные, эмоциональные и поведенческие механизмы.

Обсуждение. Проведённый теоретический анализ показывает, что социально-психологическая адаптация представляет собой многоуровневый и динамический процесс, затрагивающий как внешнее поведение личности, так и её внутреннюю ценностно-смысловую сферу. В рамках психоаналитических концепций адаптация рассматривается прежде всего как разрешение внутренних конфликтов между бессознательными влечениями и социальными требованиями, тогда как бихевиористский и социально-когнитивный подходы акцентируют внимание на обучении, моделировании поведения и субъективной уверенности в собственных возможностях.

9. Особую значимость в процессе адаптации приобретает феномен идентичности, который выступает связующим звеном между индивидуальными особенностями личности и социальной средой. Утрата устойчивой идентификации с социальной группой приводит к маргинализации личности, кризису идентичности и росту тревожности. В условиях современной социокультурной неопределённости данные процессы приобретают массовый характер, что усиливает актуальность изучения адаптационных механизмов.

10. Анализ соотношения тревоги, страха и депрессии позволяет рассматривать тревожность как ключевой эмоциональный индикатор адаптационных трудностей. С одной стороны, умеренный уровень тревоги может выполнять мобилизующую функцию и способствовать эффективной деятельности. С другой стороны, высокая и хроническая тревожность приводит к снижению адаптационных ресурсов личности, нарушению саморегуляции и дезорганизации поведения.

11. Полученные теоретические данные согласуются с результатами эмпирических исследований, указывающих на связь тревожности с успешностью деятельности, особенностями темперамента и нейродинамики. Особенно уязвимыми в этом отношении являются дети и подростки, у которых тревожность формируется в условиях неудовлетворённых возрастных потребностей и неблагоприятных социальных воздействий.

Заключение. Таким образом, социально-психологическая адаптация личности представляет собой сложный, многофакторный процесс, включающий когнитивные, эмоциональные, ценностные и поведенческие компоненты. Эффективность адаптации во многом определяется устойчивостью ценностных ориентаций, сформированностью идентичности и уровнем тревожности личности.

12. Тревожность выступает как значимый психологический фактор, отражающий степень адаптационного напряжения и субъективной уязвимости личности в условиях социальных изменений. Разграничение тревоги как состояния и тревожности как личностного свойства позволяет более точно понимать механизмы их формирования и влияния на поведение и деятельность.

13. Идентичность, в свою очередь, выполняет системообразующую функцию, обеспечивая целостность личности и её способность к осмысленному самоопределению в социальной среде. Нарушение идентификационных процессов приводит к маргинализации, росту тревожности и снижению адаптационного потенциала.

14. Результаты теоретического анализа подчёркивают необходимость комплексного подхода к изучению социально-психологической адаптации, включающего анализ ценностно-смысловой сферы, идентичности и эмоциональных состояний личности. Полученные выводы могут быть использованы в дальнейших эмпирических исследованиях, а также в практике психологического сопровождения, профилактики тревожных расстройств и коррекции адаптационных трудностей.

Использованная литература.

1. Фрейд, З. Основные психологические теории в психоанализе / З.Фрейд: пер. М. В. Вульф, А. А. Спектор. - Мн.: Харвест, 2004. - 400 с.
2. Юнг, К.Г. Современность и будущее / К.Г. Юнг. - Минск, «Университетское», 1992. - 455 с.
3. Hartmann, H. Ego psychology and the Problem of adaptation. - N-Y., 1958. - 251 p.
4. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. - М.: АСТ, 2009. - 288 с.
5. Бандура, А. Теория социального научения : пер. с англ. / А. Бандура; под ред. Н.Н. Чубарь. - СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.
6. Годфруа, Ж. Что такое психология: в 2-х т. / Ж. Годфруа: пер с франц. - М.: Мир, 1992. - 302 с.
7. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - 2-е изд. - Ростов н/Дону: Изд-во «Феникс», 1999. - 437 с.
8. Spielberger, C.D. Anxiety: Current trends in theory and research. - N.Y., 1972. Vol. 1. P. 24-55.
9. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. - 1998. №2. С. 11-17.
10. Ильин, Е.П. Психофизиология состояний человека. - СПб: Питер, 2005. - 412 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОТНОШЕНИЯ ЖЕНЩИН К СЕМЬЕ

Шамаева Мухаббат Баратовна
(Термезский филиал Ташкентской медицинской академии)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические характеристики проявления ценностно-ориентированного отношения женщин к семье, проблему женской психологии и духовности, анализ их поведения, мышления и эмоционального состояния в контексте изучения женской психологии. Представлены социально-психологическая анкета, разработанная для изучения особенностей ценностного отношения узбекских женщин к семье, и статистический анализ её результатов. Также обосновывается мнение о том, что своеобразие женской психологии может быть изучено в сравнении с мужской, а психология человека в обществе и изменения в обществе требуют концептуальных основ для более корректного и полного понимания женской психологии.*

Ключевые слова. *Психология женщин, поведение, мышление, эмоциональное состояние, семья, ценности, отношение, ценностно-ориентированное отношение.*

Annotation. *This article examines the psychological characteristics of women's value-oriented attitudes toward family, the problem of female psychology and spirituality, and an analysis of their behavior, thinking, and emotional state in the context of studying female psychology. A socio-psychological questionnaire developed to study the characteristics of Uzbek women's value-oriented attitudes toward family and a statistical analysis of its results are presented. It also substantiates the view that the unique characteristics of female psychology can be studied in comparison with male psychology, and that human psychology in society and changes in society require a conceptual framework for a more accurate and comprehensive understanding of female psychology.*

Keywords: *Women's psychology, behavior, thinking, emotional state, family, values, attitudes, value-oriented attitudes.*

Введение. Современный институт семьи сегодня претерпевает серьезные изменения. Это выражается в том, что современная семья переживает период кризиса из-за изменения ролей супругов в браке, как говорят психологи [3; 10]. Изменения в гендерных и семейных ролях, в свою очередь, влияют на отношения внутри семьи, и меняется также представление о партнерстве в браке. Если раньше для многих главной целью жизни было создание счастливой семьи, то

сейчас, в связи с тем, что все больше людей считают улучшение личных качеств, самореализацию в профессии и личностный рост самым важным в жизни [5], изменения в семейных отношениях в первую очередь связаны с перестройкой семейных ценностей, и это относится прежде всего к женщинам, которые пересмотрели свои жизненные приоритеты и возможности. Ценностные отношения женщины с семьей основаны на таких базовых аспектах, как любовь, доверие, верность, взаимопомощь, уважение и взаимопонимание. Как хранительница семейного очага, женщина вносит свой вклад в создание крепкой и гармоничной семейной атмосферы в соответствии с этими ценностями, а современная роль женщины стала более многогранной и включает в себя профессиональную самореализацию.

Ценности в жизни женщины многообразны: они включают любовь, семью, материнство, самореализацию и личностный рост, а также внешнюю привлекательность и заботу о себе, но при этом истинная ценность часто видится в гармонии, внутреннем свете, умении любить и вдохновлять мужчину, быть верной себе и своим принципам, а не слепо гнаться за идеалами или одобрением, формируя свою уникальную систему приоритетов. Проблема женской психологии и духовности — одна из самых актуальных проблем нашего времени. Говоря о современной женской психологии и духовности, стоит учитывать тот факт, что наша жизнь сегодня радикально меняется, города и деревни в нашей стране становятся красивее, а условия жизни улучшаются день от дня. Конечно, всё это невозможно представить без наших женщин, которые «качают колыбель одной рукой и мир другой». Не случайно женщин на Востоке прославляют как символы светлой жизни, счастья, изобилия, процветания и мирной жизни, ведь большинство женщин заслуживают такого признания.[2]

Сегодня семья, считающаяся священной для человеческого общества, как социальная система состоит из совокупности отношений, таких как «родители и дети», «муж и жена и свекровь», «жених и невеста и их близкие родственники», и воплощает этнокультурные особенности с точки зрения характера отношений с внуками, невестой и крестниками, семейного уклада жизни, наличия семейных традиций и ценностей, формы общения и соблюдения национальных обычаев. Эти аспекты имеют огромное значение в формировании национального характера, национальной мечты, национального стремления, национальной гордости, национальной чести, национальной веры, национальных ценностей и национальной памяти у нашего народа и населения. Никакая другая структура не может выполнить задачи, которые семья выполняет как социальный институт в формировании всесторонне развитой личности. Поэтому в духовном и социально-психологическом плане семья играет уникальную роль для человека, во-первых, в поиске и освоении образцов хорошего поведения; во-вторых, она создает возможность для поиска способов общения с окружающими; В-третьих, он служит центром сбора информации различного содержания и обучения жизненному опыту в подготовке детей к самостоятельной жизни.

Изучение женской психологии включает анализ их поведения, мышления и эмоционального состояния, а также изучение влияния женской физиологии, воспитания, окружающей среды и социальных факторов на самооценку и их отношения с миром. Это направление также исследует, как традиционная психология искажает женский опыт и как строить здоровые отношения, основанные на взаимном уважении, эмпатии и открытом общении. Естественно, что женщины сталкиваются с различными трудностями в связи с современными процессами глобализации. Обладая природным интеллектом, глубоким мышлением, предприимчивостью, наблюдательностью и умением идти в ногу со временем, женщины способны быстро адаптироваться к ситуации, соответствующим образом корректировать свою деятельность и направлять общество и свои семьи в правильное русло. Потому что сама природа наделила женщин такими качествами, как умение зарабатывать на жизнь, бережливость, глубокая рефлексия, безграничная любовь к семье и детям, верность, внимательность и мудрость.[1]

Ценности являются продуктом социально-экономического, культурного и духовного развития общества. Поэтому ценности отражают дух времени, его возможности, мечты, надежды, стремления, требования и потребности людей, живущих в то время. Содержание и значение ценностей меняются со временем. Поэтому при оценке воспитательного значения ценностей необходимо всегда учитывать специфические исторические условия.

Личные ценности женщины - это ее убеждения, принципы, взгляды на жизнь, которые определяют ее поведение, решения и действия. Они могут быть различными для каждой женщины и зависят от ее возраста, образования, социального статуса, культурного окружения и личных убеждений. Некоторые из личных ценностей женщины могут включать:

1. Семья и дети: забота о близких, создание гармоничных отношений в семье, воспитание детей.

2. Карьера: достижение успеха в профессиональной деятельности, стремление к саморазвитию и росту.

3. Здоровье и благополучие: забота о своем физическом и психическом здоровье, отказ от вредных привычек.

4. Духовность: поиск смысла жизни, развитие духовных качеств, вера в высшие силы.

5. Социальная ответственность: участие в благотворительности, волонтерство, помощь нуждающимся.

6. Красота и эстетика: стремление к красоте и гармонии, уход за своим телом и внешностью.

7. Образование и развитие: стремление к знаниям и самосовершенствованию, готовность к постоянному обучению и развитию.

8. Независимость и свобода: стремление к личной свободе, независимости и автономии, отказ от стереотипов и давления со стороны общества.

9. Уважение к окружающим: уважение к правам и достоинству других людей, терпимость, понимание и принятие различий.

10. Жизнерадостность и оптимизм: позитивное отношение к жизни, стремление к радости и счастью, умение находить хорошее в любых ситуациях.

Объект исследования и используемые методы. Для узбекских женщин семья считается высшей ценностью. В нашем исследовании, с целью изучения характеристик ценностного отношения женщин к семье, мы разработали социально-психологический опросник, состоящий из 10 вопросов, под названием «Я и моя семья», и, используя этот опросник, провели предварительное исследование на 83 респондентах и проанализировали результаты.

Таблица 1.

Показатели социально-психологического опросника «Я и моя семья» (N=83)

№	Вопросы опроса	Варианты ответов	В цифрах	В процентах
1	Для меня стабильность моей семьи важнее всего остального.	Я полностью согласен.	65	**78,31%**
		Я частично согласен.	18	**21,69%**
		Я не согласен.	-	**-**
2	Я чувствую себя спокойно только в кругу семьи.	Я полностью согласен.	53	**63,85%**
		Я частично согласен.	18	**21,69%**
		Я не согласен.	12	**14,46%**
3	Разводы вызывают психологические проблемы в жизни людей.	Я полностью согласен.	56	**67,47%**
		Я частично согласен.	21	**25,30%**
		Я не согласен.	6	**7,23%**
4	Я всегда стремлюсь к миру и благополучию своей семьи.	Я полностью согласен.	60	**72,29%**
		Я частично согласен.	19	**22,90%**
		Я не согласен.	4	**4,81%**
5	Самые счастливые люди имеют крепкие семьи.	Я полностью согласен.	62	**74,70%**
		Я частично согласен.	15	**18%**
		Я не согласен.	6	**7,23%**
6	Я горжусь своей семьей.	Я полностью согласен.	54	**65%**
		Я частично согласен.	21	**25,3%**

		Я не согласен.	12	**9,7%**
7	Я думаю, что когда в семье царит единство, каждый чувствует себя защищенным.	Я полностью согласен.	68	**82%**
		Я частично согласен.	10	**12%**
		Я не согласен.	5	**6%**
8	Пословица "Муж и жена — как два вола" очень уместна.	Я полностью согласен.	52	**62,65%**
		Я частично согласен.	20	**24%**
		Я не согласен.	11	**13,35%**
9	Всестороннее развитие детей зависит от здоровой семейной среды.	Я полностью согласен.	63	**75,90%**
		Я частично согласен.	17	**20,5%**
		Я не согласен.	3	**3,6%**
10	Я считаю, что семья определяет судьбу поколений.	Я полностью согласен.	59	**71,1%**
		Я частично согласен.	16	**19,3%**
		Я не согласен.	8	**9,6%**

Результаты и их анализ. Результаты социально-психологического опросника «Я и моя семья» позволили выявить специфические аспекты ценностных отношений женщин к семье и семейным процессам. В частности, большинство респонденток отметили преобладание ценностных отношений над семьей и семейными отношениями. При анализе ответов женщин на первый вопрос опросника «Сила моей семьи для меня важнее всего остального» 78,31% респонденток выбрали ответ «Полностью согласна», а 21,69% — ответ «Частично согласна».

На второй вопрос анкеты, «Я чувствую спокойствие только в кругу семьи», женщины ответили отрицательно: 63,85% ответили «Полностью согласна», 21,69% — «Частично согласна», а 14,46% — «Не согласна». Тот факт, что 14,46% женщин отрицали, что чувствуют спокойствие только в кругу семьи, говорит о том, что современные женщины могут чувствовать спокойствие и вне семьи. Возможно, на их ответы повлияло слово «только» в начале вопроса. Ответы на последующие вопросы социально-психологической анкеты, «Я и моя семья», также показали картину, частично схожую с нашим анализом выше.

Исходя из вышесказанного, стоит отдельно отметить, что духовный образ современной женщины должен быть высоким. В нашей стране созданы все условия для того, чтобы женщины могли проявить свои таланты. Степень использования этих возможностей зависит от самой каждой женщины. Если женщина понимает свое место в обществе не только как женщина, но и как личность, и если она считает целью своей жизни необходимость вносить достойный вклад в развитие общества через свою семью и честный труд, то эта женщина, безусловно, будет довольна своей жизнью. Психология и духовность современной женщины характеризуются не только качествами, присущими современности, но и ее вкладом в продвижение национальных и духовных ценностей своей страны.

Особенности женской психологии можно изучать, сравнивая её с мужской. Например, существуют различия в мыслительных процессах мужчин и женщин. Мужчины обычно мыслят в более широком масштабе, лучше ориентируются в пространстве. Мужское мышление более ясное и подчиняется общим законам логического мышления. Женщины же часто мыслят более эмоционально, чем логически, больше полагаясь на свои чувства и интуицию. Если в основе мужского мышления лежит слово «рациональность», то в основе женского — слово «эмоциональность». Именно из-за этого различия между мужчинами и женщинами возникают недоразумения. Однако зачастую это различие делает женское мышление гораздо более полезным, чем мужское, когда речь идёт не только о самой ситуации, но и обо всём, что прямо или косвенно с ней связано.

Жизненные стратегии формируют индивидуальность женщин и окружающий их мир; у каждого человека своя индивидуальная система ценностей, которая начинает формироваться

задолго до брака, в семье, где еще рождаются дети. Именно в этой системе ценностей человек решает, что для него важно, а что нет в жизни.

Формирование ценностных ориентаций в семье во многом зависит от примера отношений, наблюдаемых у родителей. В современном обществе на первый план у молодежи выходят самосознание, достижение определенного социального статуса, а также высокий уровень благополучия, за которыми следуют создание семьи, рождение детей и их воспитание. Некоторые исследования, основанные на изучении характеристик системы ценностей молодых женщин до и после замужества, показывают, что при создании семьи женщины стремятся удовлетворить такие потребности, как любовь, дети, переживание общих эмоций и общение. Часто отмечается, что роль матери в семье в обществе меняется, то есть женщины часто стремятся доминировать не только над детьми, но и над своими мужьями. Поэтому для проведения комплексной диагностики при оказании психологической помощи семье и коррекции семейных отношений мы считаем необходимым изучить факторы, влияющие на жизненную ориентацию женщин в связи с их семейным положением.

Заключение. Трансформация человеческой психологии и общества требует сознательного отхода от концептуальных и методологических границ женской психологии для более точного и всестороннего понимания человеческой психики. Исследования показали, что поток женского лидерства, публикаций, научных журналов, диссертаций, исследовательских тем и приложений социальной политики в отношении женщин и гендера за последние 30 лет демонстрирует решимость и уверенность психологов в изменении парадигмы психологических исследований. Для замужних девушек семья занимает одно из ведущих мест в жизни, поскольку каждая из ценностей, набравших наивысшие баллы, включает в себя компонент, способствующий формированию семьи (например, безопасность включает в себя семейную безопасность, доброта — это личное качество, помогающее создать благоприятные условия для существования семьи и т. д.). Однако следует отметить, что для современных замужних девушек личные потребности также имеют первостепенное значение (это подтверждается такими ведущими ценностями, как независимость и достижения). Признано, что прочность семьи, являющейся опорой общества, в большей степени зависит от женщин. Сегодня, когда институт семьи нуждается в повышении устойчивости к влиянию современных тенденций, существует большая потребность в исследованиях, направленных на изучение психологии женщин и дальнейшее повышение их ответственности за прочность семьи.

Литература.

1. Самаров Р.С. Оилавий ҳаёт мувозанати жамият тараққиётининг асоси // Соғлом оила – одоб маҳалла негизи. Республика «Оила» илмий-амалий марказининг мақолалар то‘плами. – Тошкент, 2003. – Б. 65-72.

2. Саифназарова Ф. О‘збек оиласи: ижтимоий ва маънавий қадриятлар. – Тошкент: «YURIST –MEDIA» маркази, 2007. – 123 б.

3. Ташмухамедова Д.Г., Акрамова Ф.А. Ёшларни оилавий ҳаётга тайёрлаш: Бахтли оила сари. –Т.: «NORI» МЧЖ, 2019. – 47 б.

4. Роджерс К. Брак и его альтернативы: позитивная психология семейных отношений / К. Роджерс. — М.: Этерна, 2019 **. —** 624с.

5. Шнейдер Л. Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. — 768 с.

ИССЛЕДОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

Шарафутдинова Хадичахон Гулямутдиновна
(Термезский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье описываются исследования креативного мышления в психологии, их основные направления, причины возникновения индивидуального творчества в основных психологических школах, идеи о том, что творчество является одной из универсальных функций индивида, влияющих на самовыражение. Выделены функции творчества как единой целостной системы, критерии определения личностных качеств, присущих творчеству, и многофакторные теории творчества. Также анализируется тот факт, что креативное мышление — это процесс, требующий времени и усилий, поскольку он включает в себя создание и обработку информации посредством нетрадиционных связей и концепций.*

Ключевые слова: *Интеллект, творчество, креативное мышление, личность, психоаналитическая теория, обработка информации, критическое мышление.*

Annotation. *This article describes research on creative thinking in psychology, its main areas, the reasons for the emergence of individual creativity in major psychological schools, and the idea that creativity is one of the universal functions of the individual that influences self-expression. The article highlights the functions of creativity as a unified, holistic system, criteria for defining the personal qualities inherent in creativity, and multifactorial theories of creativity. It also analyzes the fact that creative thinking is a process that requires time and effort, as it involves the creation and processing of information through unconventional connections and concepts.*

Keywords: *Intelligence, creativity, creative thinking, personality, psychoanalytic theory, information processing, critical thinking.*

Внедрение современных технологий в нашу деятельность также меняет образ мышления людей. Ситуации, требующие различных подходов к решению разнообразных проблем, вводят в лексикон человека новые слова, такие как «креативность», «инновация» и другие. Если к проблеме применяется творческий и инновационный подход, то общество реагирует положительно. Поэтому потребность в развитии личной креативности и новаторского мышления возрастает с каждым днем. Ведь нестандартный подход к проблеме, вместо поиска стандартных решений, повышает эффективность работы.

Основные школы психологии выдвинули различные объяснения развития индивидуального творчества. Эти классификации основаны на структуре их теорий. В частности, в теории психоанализа З. Фрейд и К. Юнг выделили две стороны творчества (мотивационную и бессознательную). По мнению З. Фрейда, мотивы творчества связаны с эросом (притяжением к жизни) и исходят из сексуальных желаний. Творчество — это процесс десексуализации, или перенос сексуальной энергии в творческую созидательную деятельность. Происходит перенос подавленных стремлений и переживаний в творческую деятельность, или процесс сублимации. По теории З. Фрейда, важнейшим источником творчества является бессознательное. По мнению З. Фрейда, бессознательное — это наиболее творческая часть психики. [5].

Творческие люди часто погружаются в фантазию и воображение — иногда они могут настолько глубоко уходить в мир фантазии, что временно теряют связь с реальностью. К. Юнг использовал концепцию бессознательного для объяснения творчества. По его мнению, бессознательное является основой новых идей, мыслей и размышлений. Оно считается силой, приводящей в движение творческие способности и вдохновение. К. Юнг выделил две структуры в личности: одна — личностная, вторая — творческая. Творческая структура развивает индивида на уровне бессознательного и побуждает его принимать решения, основанные на психических процессах, в восприятии жизни и решении проблем. Творческая структура индивида всегда существует в форме коллективного сознания. В психоаналитической теории творчество рассматривается как естественная, бессознательная структура.

Скиннер, представитель теории бихевиоризма, рассматривал творчество как индивидуальную деятельность, возникающую в результате стимула и реакции. Кроме того, в

интерпретации Скиннера считалось, что творчество — это не возникновение новой идеи в человеке, а, наоборот, проявление уже существующих в нем идей.

Правое полушарие мозга играет важную роль в алхимии творческого мышления. Оно способно обрабатывать различную информацию, видеть проблему в целом и работать с ней, не прибегая к анализу. Интуиция, символы и образы также характеризуют работу правого полушария. Когнитивный теоретик Дж. Келли, не используя термин «творчество» для описания творчества человека, дал ему определение. По его мнению, человек — это исследователь, учёный, который эффективно и творчески взаимодействует с миром. Он говорит, что обрабатывает информацию, чтобы понять мир, интерпретирует окружающую среду и может предсказывать будущее. Человеческая жизнь — это постоянное изучение, человек выдвигает гипотезы о реальности и таким образом управляет событиями. Картина мира для человека основана на предположениях, он, подобно учёным, выдвигает свои предположения и пытается их реализовать. Так осуществляется интеллектуальная деятельность. Жизнь — это процесс творческого исследования. [5].

По мнению представителя гуманистической теории А. Адлера, каждый человек изначально наделен творческой силой. В результате он способен прожить жизнь в своем собственном стиле. А. Адлер пытался объяснить творчество с помощью «теории понимания». По его мнению, человек воспринимает любой вид культуры (искусство, наука и т. д.) как средство восполнения собственных недостатков. Если у человека есть творческое «я», он может использовать свой опыт, чтобы стать творцом собственной жизни и развиваться.

По мнению Э. Фромма и Г. Аллрота, творчество — это не просто решение проблемы, а образ жизни для человека. Они также объясняли, что человек является творцом собственной жизни. По мнению Э. Фромма, творчество — это способность интересоваться необычными ситуациями, находить для них решения и получать от них удовольствие.

По мнению А. Маслоу, творчество — это одна из универсальных функций человека, влияющая на его самовыражение. Подобно тому, как птицы летают и деревья отращивают листья, у людей есть естественная основа для проявления творчества. По мнению учёного, креативность не требует особых талантов и присуща каждому человеку. Он считает, что домохозяйка, предприниматель, профессор тоже могут быть творческими людьми. Однако эти способности они теряют в процессе «культурализации», и тогда чувствуют потребность в специальном образовании.

Подход к пониманию творчества с точки зрения умственных способностей. Дж. Гилфорд определил творчество с точки зрения умственных способностей, позволяющих нам достигать творческих результатов. Таким образом, этот подход (вместе с процессным подходом) позволяет рассматривать творчество через понятие «творческого мышления». Дж. Гилфорд определил понятие «дивергентного мышления» как генерацию множества идей, а также новой, оригинальной и необычной информации на основе этой информации [2]. Однако он не ограничивает творческое мышление только дивергентным мышлением; оно также включает в себя чувствительность к проблемам, способность к переосмыслению и т. д. В приведенной выше информации мы затронули вопросы уточнения понятия творчества в науке. Теперь мы приступили к подробному описанию психологического содержания и механизмов понятия интеллекта. Интеллект может служить основой для творчества, предоставляя необходимые знания, опыт и навыки. Чем выше уровень интеллекта, тем больше вероятность успешного выражения творчества. С другой стороны, творчество может стимулировать и развивать интеллект..

Термин «интеллект» вошел в науку позже, чем понятие «творчество». Д. Симпсон впервые использовал этот термин в 1922 году. По его мнению, интеллект — это способность отказаться от стереотипного мышления. Э. Крис первоначально интерпретировал интеллект как регрессию на службе Эго. Этот подход был психоаналитическим, и его сторонники признавали сознательные процессы в основе интеллекта. По мнению С. Ариетти, интеллект — это новый уровень, возникший в результате взаимного синтеза бессознательных процессов и логического мышления. В результате этих выводов наука начала рассматривать интеллект как более высокий психический процесс.

Интеллект — это способность решать проблемы, понимать новую информацию, адаптироваться к новым ситуациям и быстро учиться. Он включает в себя способность мыслить абстрактно, делать логические выводы, анализировать и рассуждать. Креативность — это способность генерировать новые и оригинальные идеи, решать проблемы новыми, нестандартными способами и находить нетрадиционные решения. Она включает в себя гибкость

мышления, ассоциативное мышление, воображение, опыт и эмоциональную интуицию. Обе эти способности очень важны для развития личности и достижения успеха в различных областях жизни. Интеллект и креативность считаются взаимосвязанными, но в то же время различными. Потому что они дополняют друг друга и могут использоваться вместе для достижения целей. Кроме того, интеллект — это широта знаний, характеризующаяся способностью получать результаты в течение заданного периода времени. Креативность — это когда человек решает задачу, используя нестандартные методы..

Креативность происходит от латинского слова, означающего «творить». По определению, креативность — это способность человека придумывать необычные идеи, оригинальные решения и отходить от привычной структуры мышления. Несмотря на то, что в современной науке представлены теоретические и практические определения и интерпретации креативности, её уникальное определение и чёткий психодиагностический метод до сих пор не найдены. Тейлор отметил, что в своих исследованиях 1960-х годов было дано более 60 определений креативности. Он разделил креативность на 6 больших групп: — Согласно гештальт-подходу, творческий процесс заключается в разрушении существующего гештальта для построения лучшего; — Согласно инновационному подходу, креативность оценивается на основе новизны конечного продукта; — Согласно эстетическому или экспрессивному подходу, креативность фокусируется на самовыражении творческой личности; — В психоаналитическом или динамическом подходе креативность рассматривается с точки зрения взаимосвязи между «Я, Оно и Высшее Я»; в проблемно-ориентированном подходе креативность рассматривается как психический процесс, проявляющийся в решении проблемы. Гилфорд считал, что креативность — это нечто, схожее с дивергентным мышлением. [1].

М.А.Холодная предложила иное определение креативности. По её мнению, креативность можно рассматривать как в узком, так и в широком смысле. Креативность в узком смысле — это продукт дивергентного мышления. В этом случае человек может предложить несколько решений для данного объекта. Креативность в широком смысле — это творческая интеллектуальная способность, проявляющаяся в умении человека вносить что-то новое в свой опыт. К этим новаторским компонентам относятся способность представлять оригинальные идеи при решении проблем, понимать противоречия, формулировать предположения при решении ситуаций и отказываться от стереотипного мышления [5]. Она рассматривала творчество как процесс конструктивных изменений, создания информации и инновационных результатов. Творчество — это субъективный детерминант творчества, систематическая (вслепую, на слепом уровне) ментальная реконструкция. Творчество — это создание инноваций, которые внедряются во все сферы жизни человека. К ним относятся знания, мышление, общение, профессиональная деятельность, самосовершенствование и другие.

Креативность функционирует как единая интегрированная система. Развитию креативности способствуют несколько факторов. Во-первых, она определяется социальными факторами (макро, мезо, микро), во-вторых, определенными объективными факторами (тип, уровень, сфера творчества), и в-третьих, взаимодействием сознательных (рефлексивных) и бессознательных (интуитивных) процессов.

Многофакторная теория креативности получила популярность в 1980-х годах. Согласно ей, креативность возникает в результате взаимодействия умственных способностей, личностных характеристик и факторов окружающей среды. Природа этих факторов и их возможное взаимное влияние различаются в зависимости от предложенной теории. Например, по мнению Амабиле, креативность основана на семи компонентах: мотивация, способности в определенной области и процессы, связанные с креативностью. Мотивация включает в себя внутренние и внешние факторы, побуждающие человека к решению проблемы, и отношение человека к задаче. Автор определяет компетентность в определенной области как наличие знаний, навыков и способностей в этой области. [4].

Д.Б. Богоявленская [3] в своей концепции «интеллектуальной деятельности» предлагает рассматривать проблему творчества через понятие «интеллектуальной деятельности», которое, по ее мнению, является единством творчества. Интеллектуальная деятельность объединяет интеллектуальные (умственные) и неинтеллектуальные (личностные, мотивационные) факторы психики. Умственные способности формируют основу интеллектуальной деятельности, но не проявляются в ней непосредственно, а скорее преломляются через мотивационную структуру индивида. Таким образом, творчество является продуктом разума, преломленным через моторно-защитную структуру, которая подавляет или стимулирует его проявление. Интеллектуальная деятельность выражается через интеллектуальную инициативу —

продолжение мысли за пределы требуемого, независимо от внешних факторов. По мнению автора, эта внутренняя потребность играет роль в развитии творчества..

В теории «инвестиций», предложенной Р.Стернбергом и Д. Лавертом [8], творческая личность — это человек, стремящийся реализовать неизвестные или непризнанные идеи; он способен точно оценить потенциал развития идеи и потенциальный спрос на нее. Творческая личность способна доказать обоснованность идеи и воплотить ее в жизнь, несмотря на сопротивление, непонимание и неприятие со стороны окружающей среды..

Среди личностных качеств, присущих творчеству, большинство исследователей выделяют следующие критерии:

1. Способность видеть проблему характеризуется умением самостоятельно видеть и формулировать проблемы.

2. Оригинальность мышления характеризуется умением смотреть на объект нестандартным образом, видеть его в новом свете. Противоположной чертой оригинальности является ригидность мышления, создающая серьезное препятствие для творческой деятельности.

3. Легкость ассоциаций характеризуется умением быстро и свободно переключаться с одного направления мысли на противоположное.

4. Воображение характеризуется способностью вызывать в уме определенные компоненты из богатства воспоминаний и создавать из них новые психологические формации. Воображение определяется как процесс размышления, преобразующий реальность и (наряду с фантазией) являющийся важным инструментом творческого мышления.

5. Гибкость мышления характеризуется способностью свободно переключаться с одной умственной операции на другую (качественно новую) и легко перестраивать устоявшиеся модели мышления и системы действий. Антиконформистское мышление характеризуется несоответствием общепринятым идеям, поскольку наука обычно следует пути отрицания. Способность менять своё мнение и освобождаться от традиционных взглядов становится решающим условием эффективной деятельности в наше время..

6. Легкость генерации идей характеризуется способностью генерировать новые идеи. Это качество иногда называют «беглостью» и определяют как «способность генерировать множество идей в ответ на один стимул» (С. Парне).

7. Переносимость характеризуется способностью переносить знания и навыки в новые условия (другой термин — «изменение установок»). В зарубежной психологии существует термин «расширение сферы применения ранее сформированной структуры».

8. Готовность к запоминанию подразумевает приобретение достаточно большого объема хорошо систематизированных знаний. В этом отношении «готовность к запоминанию» или «упорядоченность мышления» считается одним из качеств творческой личности. Иногда говорят о «емкости памяти», но, кажется, это должна быть не количественная характеристика, а скорее качественные параметры, такие как последовательность, динамизм и степень обобщения знаний.

9. Диалектическое мышление схоже с понятием «альтернативного мышления», то есть рассмотрения различных аспектов одной и той же проблемы. Этот критерий часто упоминается российскими исследователями. 10. Критическое мышление рассматривается как строго контролируемый подход к поступающей информации. По мнению многих, его роль в творческой деятельности огромна: чувство того, какие идеи следует отбросить, не менее важно, чем способность их создавать.

В заключение можно сказать, что творческое мышление — это процесс, требующий времени и усилий, поскольку он включает в себя создание и обработку информации посредством нетрадиционных связей и концепций. Это способность мыслить нестандартно, находчиво и творчески, что приводит к инновационным решениям и идеям. Творческое мышление не только дает уникальные результаты, но и способствует личностному росту и развитию личности. Развитие этого навыка необходимо для адаптации к меняющимся условиям и решения сложных проблем..

Литература.

1. Голубева Э. А. Способности. Личность. Индивидуальност. Дубна, 2005.-248с

2. Жердева М. М. Особенности развития креативных способностей в старшем школьном возрасте // Анангевские чтения, Материалы научно-практической конференции.СПб., 2005. С. 462–464.

3. Коломиец Е. Ф. Когнитивные аспекты современного исследования креативности // Анангевские чтения, Материалы научно-практической конференции.СПб., 2009. С. 201–202.

4. Лютова Е. К. К вопросу о взаимосвязи интеллекта, креативности и личностных черт у детей: Интеллект и креативность в ситуациях межличностного взаимодействия. М., МГУ 2000. С. 30–39.

5. Холодная М. А. Теоретические представления Л. М. Веккера о природе концептуалных структур в контексте исследования креативности // Психологический журнал. 2008. № 5. С. 21–31.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Эргашева Сайёра
(Каршинский государственный университет)

Аннотация. *В статье исследованы особенности проявления управленческих компетенций руководителей общеобразовательных школ. Рассмотрены как теоретические, так и практические аспекты данной проблемы, а также приведены результаты научных исследований, проведённых учёными нашей страны в этой области. Кроме того, в статье подробно освещены содержание и сущность современной деятельности руководителей образовательных учреждений, а также особенности эффективной организации этой деятельности.*

Ключевые слова: *общество, общее среднее образование, школа, руководитель, должность, коллектив, управление, деятельность, эффективность.*

Annotation. *The article explores the features of the manifestation of managerial competencies among leaders of general education schools. Both theoretical and practical aspects of this issue are considered, and the results of scientific studies conducted by researchers in our country in this field are presented. In addition, the article provides a detailed discussion of the content and essence of the modern activities of educational institution leaders, as well as the specifics of effectively organizing their work.*

Keywords: *society, general secondary education, school, leader, position, team, management, activity, effectiveness.*

Введение. После обретения независимости политический статус Республики Узбекистан изменился, и страна выбрала собственный путь развития. В связи с этим прежние подходы к кадрам и административные методы управления оказались несоответствующими требованиям нового общества. Для преодоления этих трудностей в первую очередь было решено поддерживать талантливую и инициативную молодёжь, повышать её квалификацию и уделять особое внимание совершенствованию работы с кадрами в трудовых коллективах. В условиях нового общества учитывалось, что руководитель должен быть деловым, целеустремлённым, глубоко мыслящим и внимательным к деталям, поэтому особое внимание уделялось подготовке кадров с аналогичными качествами, повышению их профессиональных навыков и компетенций. В этой связи в «Национальной программе подготовки кадров» Республики Узбекистан поставлена задача системной организации подготовки современных руководителей, отбора и обучения лиц, обладающих лидерскими способностями, их воспитания и повышения профессиональной квалификации в учреждениях непрерывного образования, а также в предприятиях и организациях.

Современную жизнь сегодня невозможно представить без развития науки, образования и просвещения, поскольку будущий прогресс нашей страны напрямую связан с достижениями в этих сферах. Для Узбекистана, стремящегося занять место среди развитых государств, одной из актуальных задач стало выявление талантливой и одарённой молодёжи, развитие её способностей, а также целенаправленное вовлечение в науку и подготовка к профессиональной деятельности. Процессы реформирования и ускорения работы системы образования во многом

зависят от вклада руководителей учебных учреждений и того, насколько правильно они организуют свою управленческую деятельность. В современных условиях социального прогресса от руководителей образовательных организаций требуются не просто слепое исполнение указаний вышестоящих органов, а способность к творческому подходу в работе, владение новым мышлением и современными знаниями в области управления, а также наличие развитых личностных и профессиональных качеств и управленческих навыков. Именно такие руководители соответствуют требованиям времени.

Анализ литературы по теме (Literature reviyew). Вопросы лидерства и управления в педагогических коллективах психологически изучались российскими психологами Е.М.Дубовской, А.А.Русалиновой, Т.М.Шегловой, Т.Л.Крюковой, Н.М.Комаровой, Т.В.Бендас, С.В.Соловьёвым, а в нашей стране Э.Г.Гозиевым, В.М.Каримовой, О.Э.Хайитовым, Д.Г.Мухамедовой, Л.С.Бекназаровой, А.М.Шоназаровым, Э.С.Язиевым, А.М.Махмудовым и другими. В работах этих авторов содержатся ценные сведения о психологическом описании управленческой деятельности, отборе руководящих кадров, их воспитании и распределении по должностям, требованиях к психике человека в связи с занимаемой должностью, психологических аспектах профессиональной ориентации и мотивации, способах формирования коллективной психики, обеспечении социальной и психологической атмосферы в коллективе, создании сплочённого, работоспособного и трудолюбивого коллектива, а также по другим вопросам, связанным с эффективной организацией педагогического управления.

Например, в исследованиях А.М.Шоназарова изучались социально-психологические компетенции, на которые обращается внимание при назначении школьных директоров на должность. В частности, было выявлено, что среди этих компонентов приоритетное значение имеют когнитивный и социальный аспекты. Социально-психологическая компетентность руководителя чаще всего проявляется в умении влиять на других в межличностных отношениях, а факторы, препятствующие проявлению уровня социально-психологической компетентности руководителей, в большинстве случаев связаны с внешними воздействиями. Для развития социально-психологической компетентности руководителей в системе образования признан эффективным комплексный и непрерывный подход, включающий совершенствование аффективного, рефлексивного и социально-когнитивного компонентов на основе психотехнологий [7; 152].

В своих научных исследованиях А.М.Махмудов глубоко изучил социально-психологические особенности, характерные для формирования управленческих навыков у молодых руководителей. Он также стремился разработать эффективные механизмы выявления и оценки процессов развития и формирования управленческих навыков у молодых руководителей, работающих в различных сферах. Особое внимание заслуживает предложенный автором новый подход, согласно которому процесс самопознания молодых руководителей служит ключевым фактором их дальнейшего профессионального развития при анализе и оценке уровня сформированности управленческих компетенций. Внедрение этого подхода в практику психологических исследований, направленных на изучение руководства в республике, повышает его практическую значимость.

Кроме того, в работе было подтверждено, что лидерская компетенция занимает решающее место в управленческой деятельности, а также определены уровни проявления данной компетенции у действующих молодых руководителей. Эти результаты расширяют возможности эффективного применения работы при формировании кадрового резерва [4; 140].

Анализ и результаты (Analysis and results). В рамках нашего научного исследования для изучения личностных особенностей руководителей общеобразовательных школ и проявления у них управленческих навыков мы использовали методику «Межличностная диагностика» Лири-Собчика и обратились с ней к респондентам. При анализе зависимости уровня проявления управленческих качеств как интерперсональной характеристики у управленческих кадров ООШ от отдельных индивидуально-типологических особенностей (см. таблицу 1) были выявлены достоверные различия. В частности, между показателем «властвующий – ведущий (лидер)» и уровнем управленческой позиции наблюдается статистически значимая разница ($N=21,88$; $p<0,001$). Согласно данным таблицы, можно заметить тенденцию: чем выше показатели лидерства и властвования у респондента, тем ниже у него ощущение собственного уровня управленческой позиции.

таблица 1

Связь между восприятием должности и показателями межличностных личностных качеств среди управленческих кадров ООШ

(Крускал-Уоллис, N-критерий)

№	Поляризация октав	Средние показатели распределения по шкале			N	p
		Руководители первого уровня (n=81)	Руководители второго уровня (n=173)	Руководители третьего уровня (n=289)		
1	«Властвующий и ведущий (лидерство)»	1517,11	1187,40	1532,79	21,88	0.000**
2	«Свободный (независимый) – доминирующий»	1452,12	1322,19	1349,03	3,63	0,040*
3	«Честный – агрессивный»	1484,42	1187,53	1681,18	57,06	0.000**
4	«Недоверчивый – сомневающийся ко всему (склонный к недоверию)»	1339,57	1353,51	1352,66	3,33	0,042*
5	«Общительный – застенчивый»	1550,52	1363,08	1383,14	3,82	0,215
6	«Послушный – покорный (добросовестный)»	1424,28	1157,83	1608,18	56,07	0.000**
7	«Сотрудничающий – согласный»	1522,41	1229,31	1493,31	6,33	0,994
8	«Ответственный – благородный (широких нравствен-ных качеств)»	1397,35	1530,35	1526,36	0,47	0,778

Пояснение * - p<0,05; ** - p<0,01

Состояния высокой и крайне высокой воспринимаемой управленческой позиции чаще всего встречаются у руководителей второго уровня, то есть у заместителей директора по учебной, учебно-воспитательной, духовно-просветительской и хозяйственной работе, а также у руководителей методических объединений и лидеров молодежных инициатив. В то же время уровень восприятия управленческой позиции у руководителей третьего уровня (учителя, классные руководители, воспитатели), а также у лиц, назначенных или избранных на первый уровень (председатель педагогического совета, председатель общественных объединений), наблюдается на относительно более низком уровне. Согласно результатам, полученным с использованием методики анализа отношения респондентов к себе, между руководителями всех трёх уровней выявлены достоверные различия по следующим октантам: Властвующий – ведущий (лидер)» (N=21,88; p<0,001), «Честный – агрессивный» (N=57,06; p<0,001), «Послушный – покорный (добросовестный)» (N=57,06; p<0,001). Это свидетельствует о том, что восприятие управленческой позиции и выраженность определённых личностных и лидерских качеств существенно различаются в зависимости от уровня занимаемой должности.

Анализ показывает, что по октанту «Властвующий – ведущий (лидер)» наивысшие показатели наблюдаются у руководителей второго уровня, например, у заместителей директора по учебной работе. Это свидетельствует о том, что у этих руководителей высокая уверенность в себе, развитые способности давать эффективные советы, инициативность, организаторские навыки и лидерские качества. Однако наряду с положительными сторонами могут проявляться и отрицательные черты: нетерпимость к критике, склонность переоценивать свои возможности, склонность к авторитарному стилю управления и сильная потребность отдавать приказы другим. У руководителей третьего уровня, к которым относятся учителя, показатели по этому октанту,

напротив, ниже. Это указывает на то, что у них в работе преобладает стиль, основанный на сотрудничестве, а не на прямом властвовании или резком лидерстве.

Согласно результатам исследования, по октантам «Свободный (независимый) – доминирующий» (N=3,63; p<0,005) и «Недоверчивый – сомневающийся ко всему» (N=3,33; p<0,005) также выявлены статистически значимые положительные различия**.** Эти показатели особенно ярко проявляются у заместителей директора по учебной работе. В рамках октанта «Свободный (независимый) – доминирующий» у них отмечается независимость, уверенность в себе и решительность в межличностных отношениях. Они часто действуют в духе конкуренции, стремятся принимать самостоятельные решения и демонстрируют ощущение превосходства над окружающими. Кроме того, они склонны иметь собственную позицию, отличную от большинства, и занимать заметное положение в группе. По октанту «Недоверчивый – сомневающийся ко всему» высокие показатели указывают на то, что эти руководители подходят к принятию решений осторожно, критически и иногда с недоверием. С одной стороны, это помогает глубоко анализировать ситуацию, с другой может приводить к чрезмерной недоверчивости и сохранению дистанции в отношениях с коллегами.

Анализ показывает, что по октанту «Сотрудничающий – согласный» наибольшие показатели наблюдаются у руководителей третьего уровня, то есть у учителей, классных руководителей и воспитателей. Высокие значения этого октанта свидетельствуют о том, что у этих руководителей выражена склонность к сотрудничеству, готовность к компромиссам и стремление работать в команде. В то же время это также указывает на внутреннюю потребность в поддержке и признании со стороны руководителей более высокого уровня. В некоторых случаях это проявляется как тенденция следовать за общим потоком (конформизм), высокая зависимость от мнения руководства и меньшая демонстрация независимой позиции. Другими словами, такие руководители чаще всего отдают предпочтение согласованности и гибкости в своей деятельности.

Согласно результатам исследования, по октантам «Послушный – покорный (добросовестный)» и «Ответственный – благородный (широких нравственных качеств)» значимых различий между руководителями всех уровней не выявлено. Это указывает на наличие сходных черт в этих личностных характеристиках у руководителей разных уровней. В частности, октант «Послушный – покорный (добросовестный)» отражает такие качества, как скромность, застенчивость, готовность брать на себя ответственность других, чрезмерная покорность и чувство вины. Однако данные качества не являются ведущими или приоритетными для эффективного управленческого стиля. Особенно у руководителей второго уровня, то есть у заместителей директора, сильное проявление этих черт может негативно сказываться на управлении учебным заведением, так как в управленческом процессе важны решительность, самостоятельность и способность брать на себя ответственность, а чрезмерная покорность снижает эффективность принятия решений.

Общий анализ показывает, что у руководителей третьего уровня, то есть у учителей и классных руководителей, преобладает позиция сотрудничества, которая проявляется дифференцированно. С одной стороны, этот подход способствует командной работе, однако с другой стороны может замедлять процесс личностного роста в рамках концепции «self-development». В частности, вместо активного развития таких компетенций, как организаторские навыки, командная работа, управление временем, критическое мышление и креативность, приоритет смещается на чрезмерную гибкость и адаптацию к существующей системе. В результате механизм адаптации к ситуации становится сильнее, чем стремление к личностному и профессиональному росту. В то же время у руководителей первого уровня, то есть у директоров, особенно мужчин, наблюдается более высокая направленность на себя, чем у руководителей третьего уровня. Это объясняется сильной мотивацией достигать профессиональных успехов через постоянное самосовершенствование. Постоянная занятость и стремление к высоким результатам приводит к тому, что в системе ценностей превалирует фактор эффективности, который становится доминирующим в их деятельности.

Вывод (Conclusion). У руководителей общеобразовательных школ управленческие навыки обладают рядом особых характеристик, которые связаны не только с эффективной организацией учебного процесса, но и с управлением коллективом, мотивацией сотрудников и обеспечением стратегического развития учреждения. Анализ показывает, что руководители высокого и крайне высокого уровня, например, заместители директора, демонстрируют уверенность в себе, инициативность и лидерские качества. В то же время руководители третьего уровня, к которым относятся учителя и классные руководители, склонны к сотрудничеству и

согласованности, что в некоторых случаях замедляет процесс личностного и профессионального роста.

Личные качества, такие как самостоятельность, ответственность и решительность, обеспечивают эффективность управления, тогда как чрезмерная покорность или конформизм могут снижать управленческую результативность. Компетенции, включая стратегическое мышление, организаторские способности, управление временем, критическое мышление, креативность и коммуникативные навыки, являются неотъемлемыми компонентами управленческой квалификации руководителей. Кроме того, у руководителей первого уровня чаще проявляется нацеленность на самосовершенствование, стремление к профессиональному успеху и приоритет ценности эффективности, что способствует устойчивому развитию учреждения и достижению высоких результатов.

Список использованной литературы.

1. Yaziyev E.S. Boshqaruv psixologiyasi. -Q.: Fan va ta'lim, 2021. -388 b.
2. Karimova V., va boshq. Boshqaruv psixologiyasi. -T.: Fan va texnologiya. 2008 y. -208 b.
3. Mahmudov I.I. Boshqaruv psixologiyasi. -T.: YUNAKS-PRINT MCHJ, 2006.- 232 b.
4. Maxmudov A.M. Yosh rahbarlarda boshlang'ich boshqaruv ko'nikmalari shakllanib borishining ijtimoiy-psixologik xususiyatlari (harbiy va harbiy bo'lmaganlar misolida): Psixol. fan. bo'y. fal. dok-ri (PhD) ... dis-ya: 19.00.03. -T.: TDPU, 2020. -140 b.
5. Hauitov O.Ye. Oliy ta'lim muassasasi o'rta bo'g'in rahbarlari psixologik kompetentligini modellashtirish: Psixol. fan. dok-ri (DSc) ... dis-ya: 19.00.05. -T.: TDPU, 2020. -250 b.
6. G'oziyev E.,Toshimov R. Menejment psixologiyasi. -T: O'zMU, 2001. - 144 b.
7. Shonazarov A.M. Umumiy o'rta ta'lim maktablari direktorlarining ijtimoiy-psixologik kompetentligini takomillashtirish: Psixol. fan. bo'y. fal. dok-ri (PhD) ... dis-ya: 19.00.05. -T.: TDPU, 2022. -142 b.

УРОВЕНЬ РЕЛИГИОЗНОСТИ ЧЕЛОВЕКА И СПОСОБНОСТЬ АДАПТИРОВАТЬСЯ К СИТУАЦИИ

Эшкулов Шавкат Рустам оглы
(Гулистанский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье анализируются функции религиозности как психологического и социального защитного фактора на фоне усиливающихся проблем психического здоровья среди современной молодежи. На основе крупномасштабных исследований, проведённых в США, Канаде и Мексике, установлено, что регулярное участие в религиозных обрядах значительно снижает риск вредных привычек (курение, наркотики, употребление алкоголя), депрессивных состояний и суицидального поведения у подростков. При этом измерялась степень взаимосвязи между склонностью к суициду и регулярностью посещения религиозных мероприятий. Статья обосновывает необходимость использования религиозно-нравственных ресурсов и систем социальной поддержки для укрепления психического здоровья молодежи.*

Ключевые слова: *религиозные убеждения, сознательность, респондент, резидент, эксперимент, стрессовая ситуация, суицидент*

Annotation. *This article analyzes the functions of religiosity as a psychological and social protective factor against the backdrop of increasing mental health problems among modern youth. Based on large-scale studies conducted in the USA, Canada, and Mexico, it was found that regular participation in religious rituals significantly reduces the risk of harmful habits (smoking, drug use, alcohol consumption), depressive states, and suicidal behavior in adolescents. The study also measured the degree of correlation between suicidal tendencies and the frequency of participation in religious activities. The article substantiates the necessity of utilizing religious and moral resources, as well as social support systems, to strengthen the mental health of young people.*

Keywords: *religious beliefs, consciousness, respondent, resident, experiment, stressful situation, suicidal individual*

Введение.

Как известно, самоубийство является одной из глобальных проблем. Несмотря на проводимые меры по снижению этого явления, число людей, совершающих самоубийства, продолжает постоянно увеличиваться. Согласно достоверным данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно 720 000 человек умирают вследствие самоубийства. Эти статистические данные получены из соответствующих стран, поэтому в целом показатели могут быть ещё выше. Существует необходимость дальнейшего расширения исследований проблемы самоубийств, более широкого анализа факторов, её вызывающих, и разработки наиболее необходимых и полезных рекомендаций. Изучение взаимосвязи между проблемой самоубийств и уровнем религиозности, религиозной принадлежностью и религиозными убеждениями становится актуальной задачей современности. В данной статье рассматривается проблема самоубийств и проводится сопоставление с уровнем религиозной принадлежности.

Цель статьи.

Комплексный анализ проблемы самоубийств как социально-психологического явления и выявление её взаимосвязи с уровнем религиозности, религиозной принадлежностью и интенсивностью религиозных убеждений.

Задачи статьи.

- Проанализировать теоретические основы проблемы самоубийств и изучить современные научные подходы.
- Проанализировать международные статистические данные по самоубийствам, в частности данные Всемирной организации здравоохранения.
- Выявить основные социальные, психологические и культурные факторы, влияющие на склонность к самоубийству.
- Уточнить теоретические понятия уровня религиозности, религиозной принадлежности и религиозных убеждений, раскрыть их содержание.
- Проанализировать возможную корреляционную взаимосвязь между показателями самоубийств и религиозными факторами.
- Разработать профилактические и практические рекомендации на основе результатов исследования.

Методология и методы исследования

Для выполнения поставленных задач было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление различий и взаимосвязей между уровнем суицидальной склонности у личности и социально-психологическими факторами, на него влияющими. Исследование было организовано на основе количественного подхода.

Методика исследования

Для определения уровня суицидальной склонности применялась методика Каралёвой «Измерение суицидальной склонности личности». Данная методика предназначена для оценки суицидальных мыслей, эмоционального кризиса, уровня безысходности и отношения к жизни у респондентов, что позволяет определить уровень суицидального риска.

Выборка исследования составила 178 респондентов, которые были разделены на группы по критериям возраста, пола, уровня образования и социального положения. Это позволило проанализировать возможные различия в показателях суицидальной склонности.

Методы статистической обработки.

При статистической обработке данных для выявления различий между группами применялся однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA — Analysis of Variance).

С помощью дисперсионного анализа определялись:

различия средних показателей уровня суицидальной склонности в разных группах;

степень влияния социально-демографических факторов;

статистическая значимость показателей ($p \leq 0,05$).

При необходимости для выявления точных различий между группами применялись также методы пост-хок анализа.

Для изучения взаимосвязи между уровнем суицидальной склонности и религиозных убеждений были проанализированы исследования из США и Канады с помощью метода контент-анализа, что позволило выявить характерные выводы по данной проблеме.

Основная часть. В последние годы растет количество проблем, связанных с поведением молодежи. По мере развития общества увеличивается количество факторов, влияющих на сознание человека, и особенно актуальной становится проблема психического здоровья молодежи. Одним из средств обеспечения психического здоровья является религия. Уровень религиозных убеждений рассматривается как один из инструментов, который упорядочивает сознание человека и мотивирует его на осознанные действия.

Исследование, проведенное в Соединенных Штатах Америки, показало, что поведение подростков напрямую определяется как массовой, так и личной религиозностью. В этом контексте были выявлены следующие закономерности: первоначальные наблюдения показали, что религиозные подростки имеют более высокий уровень защиты от всех вредных привычек. К вредным привычкам относятся курение, употребление марихуаны, алкоголя и различные сексуальные отношения — все они рассматриваются как факторы, повышающие склонность к самоубийству.

При этом у религиозных подростков, особенно с высоким уровнем личной религиозности, степень воздействия этих привычек была минимальной. На этой основе стоит остановиться на анализе ещё одного исследования. В 2006 году в канадской провинции Новая Шотландия (с населением более 100 000 человек) был проведён опрос среди учащихся средних школ. Испытуемые были почти равны по половому признаку: мужчины — 50,8%, женщины — 49,2%. Суицидальные действия среди подростковой группы наблюдались у 16,7% респондентов, при этом 4,9% подростков предпринимали попытки самоубийства. Основной смысл исследования заключался в изучении связи этого явления с социальным капиталом, а именно с уровнем активности участия в религиозных обрядах. В ходе анализа были выявлены некоторые гендерные различия: в целом, социальный капитал оказался более необходимым для женщин, чем для мужчин. Кроме того, следует отметить, что активность в социальных процессах — будь то религиозная или иная — проявляется как фактор, противодействующий изоляции сознания человека.

В исследованиях эпидемиологических волн в Балтиморе (N=1091) изучалась взаимосвязь между уровнем участия в религиозных обрядах и степенью депрессии у испытуемых. В ходе исследования было установлено, что среди респондентов, участвовавших в религиозных мероприятиях хотя бы раз в год, число попыток самоубийства было ниже. В контексте этого исследования также были уточнены понятия «религия» и «духовность», и рассмотрены различия в их восприятии человеком. Религия определяется как «система упорядоченных верований, практик и обрядов, предназначенная для облегчения связи с Священным или Трансцендентным», тогда как духовность рассматривается как «личный поиск понимания жизненных вопросов, смысла и целей существования». Результаты показали, что в 84% исследований среди более религиозных людей наблюдалось меньше случаев суицидального поведения.

В 2008 году для изучения взаимосвязи между суицидальными тенденциями среди подростков и уровнем религиозности было проведено исследование в центральной части Мексики. В нём участвовали более 700 учеников 80 альтернативных школ. Исследование проводилось с использованием опросника здоровья, предназначенного для комплексной оценки физического, умственного, духовного и эмоционального состояния. Основы исследования были разработаны на базе философии Дюркгейма. Каждый человек должен ощущать степень ответственности за свою жизнь и постоянно контролировать своё психическое состояние. Разумеется, в некоторых случаях ранние депрессивные состояния испытывают не только подростки, но и определённые слои общества. При этом жизненные трудности у этих групп переживаются особенно остро. Подобное исследование было проведено и в Канаде. В нём участвовали лица старше 15 лет, при этом учитывалось количество жителей в каждом доме и их финансовое положение. Так как точное число участников не фиксировалось, назвать конкретное количество невозможно. Для нас важны данные о частоте участия респондентов в религиозных мероприятиях и количестве попыток самоубийства. В целом была выявлена умеренная связь между уровнем суицидальной склонности и религиозной активностью. Среди участников с низкой вовлечённостью в религиозные мероприятия прямые случаи суицидального поведения практически не наблюдались. При этом у людей, участвовавших в различных религиозных обрядах хотя бы раз в неделю, суицидальные мысли отсутствовали. Вместе с тем было зафиксировано, что нерегулярное участие в религиозных мероприятиях не предотвращает некоторых стрессовых ситуаций в жизни человека. Следует подчеркнуть, что необходимо чётко различать понятия суицида в контексте религиозных обрядов и добровольного ухода из жизни.

Анализ результатов

В данном исследовании приняли участие 178 испытуемых, которых условно можно разделить на 4 группы.

Таблица 1. Количество испытуемых (N=178)

№	Категория испытуемых	Количество
1	Не посещаю молитвы	35
2	Посещаю молитву раз в неделю	38
3	Посещаю молитву раз в год	44
4	Всегда посещаю молитвы	61
5	Всего	178

Эти испытуемые были отобраны с помощью социального опроса. Для стратификации участников учитывалась частота их участия в религиозных обрядах. На основе данных, полученных от испытуемых, при проведении дисперсионного анализа (ANOVA) можно получить следующие результаты.

Таблица 2. Различия в результатах дисперсионного анализа (N=178)

Шкала	Категория испытуемых	N	Среднее значение	Стандартное отклонение	F	p
Склонность к суициду отсутствует	Не посещаю молитвы	35	10,05	2,327	8,674	0,000**
	Посещаю молитву раз в неделю	38	11,43	2,026		
	Посещаю молитву раз в год	44	8,33	1,129		
	Всегда посещаю молитвы	61	12,38	2,780		
Сильная воля и устойчивость нервной системы	Не посещаю молитвы	35	9,48	1,673	3,761	0,011*
	Посещаю молитву раз в неделю	38	11,00	1,886		
	Посещаю молитву раз в год	44	10,50	1,745		
	Всегда посещаю молитвы	61	12,63	2,680		
Думает о суициде, но обладает оптимистичным характером	Не посещаю молитвы	35	8,57	2,379	8,051	0,000**
	Посещаю молитву раз в неделю	38	9,71	2,160		
	Посещаю молитву раз в год	44	9,33	1,736		
	Всегда посещаю молитвы	61	8,12	1,641		
Суицидальная склонность присутствует, но поддерживается близкими	Не посещаю молитвы	35	12,57	3,879	6,728	0,000**
	Посещаю молитву раз в неделю	38	9,71	1,160		
	Посещаю молитву раз в год	44	12,38	3,736		
	Всегда посещаю молитвы	61	8,63	1,659		
Суицидальная склонность выражена, есть сильные внутренние провоцирующие факторы	Не посещаю молитвы	35	12,21	2,379	7,853	0,000**
	Посещаю молитву раз в неделю	38	11,71	2,247		
	Посещаю молитву раз в год	44	9,26	1,635		
	Всегда посещаю молитвы	61	7,12	1,641		

По шкале «Отсутствие суицидальной склонности» были выявлены статистически значимые различия ($F = 8,674$; $p < 0,01$). Наивысший средний показатель (12,38) зафиксирован

у испытуемых, которые всегда посещают молитвы, тогда как наименьший показатель (8,33) отмечен у тех, кто посещает религиозные обряды один раз в год.

По шкале «Сильная воля и устойчивость нервной системы» также выявлены достоверные различия ($F = 3,761$; $p < 0,05$). Согласно полученным данным, наименьшие показатели были зафиксированы у респондентов, которые всегда посещают молитвы, тогда как у лиц, полностью не участвующих в религиозных обрядах, показатели оказались наиболее высокими.

По шкале «Размышляет о суициде, но обладает оптимистичным характером» выявлены статистически значимые различия ($F = 8,051$; $p < 0,01$). Наиболее высокий средний показатель продемонстрировали респонденты, посещающие молитвы раз в неделю, тогда как минимальные значения наблюдались у тех, кто посещает религиозные обряды постоянно. Это свидетельствует о том, что суицидальные мысли могут присутствовать, однако такие личностные факторы, как оптимизм, способны сдерживать их реализацию. Подобные характеристики чаще встречаются среди лиц с умеренной религиозной активностью.

По шкале «Суицидальная склонность присутствует, но сдерживается любовью и поддержкой близких» выявлены достоверные различия ($F = 6,728$; $p < 0,01$). У респондентов, редко посещающих религиозные обряды или участвующих в них раз в год, уровень суицидальной склонности оказался выше, однако данные намерения во многом сдерживаются заботой и поддержкой близких людей. В то же время у испытуемых, регулярно посещающих молитвы, данный показатель был ниже, и их психологическая устойчивость не связывалась исключительно с внешней поддержкой.

По шкале «Выраженная суицидальная склонность и наличие сильных бессознательных провоцирующих факторов» также выявлены статистически значимые различия ($F = 7,853$; $p < 0,01$). У респондентов, не посещающих религиозные обряды, суицидальные мысли и установки оказываются более глубоко сформированными на бессознательном уровне. Напротив, у лиц, регулярно участвующих в религиозной практике, подобные тенденции практически не наблюдаются.

В целом результаты исследования демонстрируют статистически значимую связь между уровнем религиозной активности и суицидальными мыслями и поведением. Регулярное участие в религиозных обрядах связано с более эффективным контролем мыслительных процессов и бессознательных побуждений, тогда как низкая или отсутствующая религиозная активность характеризуется более высокими показателями суицидальной склонности. При этом оптимизм и поддержка близких выступают важными защитными факторами.

Заключение.

Глубокий анализ эмпирических исследований, проведённых в различных странах по вопросам психического здоровья подростков, показывает, что уровень религиозности и участие в религиозных обрядах оказывают значительное влияние на психологическую устойчивость подростков. Регулярность религиозной активности способствует снижению склонности к вредным привычкам, уменьшению депрессивных состояний, а также существенному сокращению суицидальных мыслей и попыток. При этом особое значение имеет личная религиозность и духовный поиск, которые выступают фактором укрепления индивидуальных психологических защитных механизмов.

Религиозные обряды усиливают чувство принадлежности, социальной поддержки и связи с обществом, тем самым повышая уровень социального капитала. Это, в свою очередь, защищает подростков от состояний одиночества, изоляции и аномии, которые повышают риск суицидального поведения. Согласованность результатов исследований, проведённых в различных культурных контекстах, свидетельствует об универсальности стабилизирующей психологической функции религиозности.

Вместе с тем, несмотря на то что в историко-культурных источниках отношение к самоубийству трактовалось по-разному, современные научные подходы подтверждают значимость религиозно-духовных ресурсов в укреплении психического здоровья. В целом можно заключить, что религиозность и духовность являются важными протективными факторами, поддерживающими психическое здоровье подростков, повышающими стрессоустойчивость и снижающими вероятность суицидального поведения.

В связи с этим в системах обеспечения психологической устойчивости молодежи рекомендуется расширять религиозно-духовную поддержку, усиливать социальную интеграцию и развивать сотрудничество с психологическими службами как научно обоснованный и эффективный подход.

Список использованной литературы.

1. Ноннемейкер, Д. М. Публичные и частные аспекты религиозности и рискованное для здоровья поведение подростков: данные Национального лонгитюдного исследования здоровья подростков / Д. М. Ноннемейкер // Social Science & Medicine. – 2003. – Т. 57, № 11. – С. 2049–2054. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953603000960 (дата обращения: 05.03.2026).

2. Ланжиль, Д. Б. Суицидальное поведение у подростков в Новой Шотландии, Канада: защитные ассоциации с показателями социального капитала / Д. Б. Ланжиль, М. Эсбридж [и др.] // Социальная психиатрия и психиатрическая эпидемиология. – 2012. – Т. 47, № 10. – С. 1549–1555.

3. Блэкмор, Э. Р. Психосоциальные и клинические корреляты суицидальных действий: результаты национального опроса населения / Э. Р. Блэкмор, С. Манс, А. Веллер. – Кембридж : Издательство Кембриджского университета, 2018. – 320 с.

4. Эшкулов, Ш. Религиозные убеждения как основной фактор, ограничивающий суицидальные наклонности личности / Ш. Эшкулов // Научно-практические исследования ученых Узбекистана. – 2025. – № 6 (18). – С. 351–357.

ПРОБЛЕМА СТРЕССА В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

Эшманов Отабек Бахриддин оглы
(Самаркандский государственный университет)

Аннотация. *В данной статье рассматривается природа возникновения различных проблем и сложных жизненных ситуаций, с которыми человек неизбежно сталкивается в повседневной деятельности. Отмечается, что подобные трудности зачастую становятся источником стресса. На основе анализа научных исследований зарубежных ученых освещаются особенности восприятия стрессовых факторов и специфика ответных реакций организма и психики на стресс.*

Ключевые слова: *стресс, проблема стресса, стрессовая ситуация, стресс и эмоции.*

Annotation. *In this article, it is natural for a person to face various problems and complex situations in his daily life. The problems that arise cause stress. as a result of his scientific research by foreign scientists, his opinions on the issue of stress and the features of his attitude to stress are highlighted.*

Keyword. *Stress, stress problem, stressful situation, stress and emotions.*

В современной психологической литературе приводятся различные толкования терминов” стресс “и” стрессоустойчивость". Слово “ударение” в переводе с английского языка означает “взмах, давление, напряжение”. Психологический словарь объясняет стресс следующим образом: “это состояние напряжения, возникающее под сильным влиянием человека или животного” [6]. B.G.Стресс был определен мешеряковым следующим образом: стрессы - это “состояние психического напряжения, возникающее в несколько сложных, сложных условиях и важных ситуациях, возникающих в процессе повседневной деятельности человека”[4]. Считается естественным, что человек сталкивается с различными проблемами и сложными ситуациями в повседневной жизни. Возникающие проблемы вызывают стресс на поверхности. Избыток стрессов провоцирует ухудшение здоровья человека, нарушение психической устойчивости. Стресс вызывает давление, напряжение, а также напряжение в психике человека. Этот термин был введен г.Использовал селе, который считал, что стресс является неспецифической ответной реакцией или неспецифическим симптомом адаптации к внешнему воздействию, оказываемому на организм. В зависимости от выраженного антистрессового эффекта стресс возникает в двух состояниях. Стресс называется «эустрессом», если он положительно влияет на человека, и «дистрессом», если он отрицательно влияет. В то время

как состояние эустресса, положительно влияя на человека, заставляет его функционировать эффективно, состояние дистресса вызывает его психическое напряжение, отрицательно влияя на человека [8].

По нашему мнению, Г.Вышеупомянутые мысли Селены о стрессе и научное психологическое определение, данное каждому из них, имеют важное значение, а знание этой фазы помогает человеку развить навыки управления стрессами, борьбы со стрессом и адаптации к стрессу. Как правило, факторов, вызывающих стресс, чрезвычайно много, и всестороннее изучение механизмов их действия может помочь в защите от различных дистрессов. Психическая сфера человека занимает центральное место в активном процессе его социальной жизни, и именно психологическое напряжение играет важную роль в процессе управления. Психологический стресс-это психическое состояние, неразрывно связанное с процессами, происходящими в психике индивида, заключающееся в отражении индивидом в его конкретном проявлении своей сложной крайности, определяемое срочностью ситуации, отношением человека к возникшей ситуации и оценкой ее сложности. Такие ситуации, как внезапное изменение ситуации, отсутствие подготовки, нехватка времени, высокая значимость работы, а также личная ответственность за выполнение задачи, считаются ситуациями, вызывающими психологический стресс [5]. K.V.Исходя из изложенных выше соображений Судакова, можно сказать, что когда человек находится в состоянии стресса, он может иметь ряд психологических симптомов, испытывать такие состояния, как паника, страх, эмоциональное беспокойство и беспокойство, усталость, апатия, раздражительность, нетерпение, неудовлетворенность, чувство вины и одиночества. Кроме того, такие состояния, как изменение психологических функций человека, замедленное мышление, нестабильность внимания, снижение памяти, могут сделать стресс управляемым и способным противостоять ему.

A.N.В своей научной работе» стресс и зашита в стрессе «амилина высказывает следующие соображения: "психологическим стрессом как важным психическим состоянием считается состояние, вызванное отражением индивидом трудных, экстремальных ситуаций, психическое отражение которых обусловлено процессом деятельности. В процессе деятельности мотивы наполняются эмоциональными переживаниями и занимают важное место в возникновении и течении состояния психического давления. Этот процесс интерпретируется как эмоциональное давление или эмоциональный стресс». Соответственно, психологический стресс подразделяется на такие виды, как эмоциональный стресс и информационный стресс. Эмоциональное напряжение-это состояние сильного психофизиологического напряжения, возникающее под воздействием экстремальных факторов социального, психологического, профессионального характера. Мы считаем, что эмоциональные стрессы вызывают негативные психологические состояния в трудовой деятельности людей, в жизненных отношениях. Оно может вызвать у человека потерю сил и личных ресурсов и снизить интерес людей к жизни, привести к тому, что они увидят только негативную сторону, что приведет к формированию негативного отношения к окружающим людям. Стоит сказать, что такие ситуации приводят к тому, что у человека наблюдается снижение производительности труда, снижается желание работать, теряется его самооценка и уверенность в себе, усиливается чувство неудовлетворенности собой.

L.A.В результате научных исследований, проведенных Китаевым-Смиком, высказываются следующие соображения: «факторы, влияющие на развитие информационного стресса, подразделяются на объективные, субъективные и проявления социальной среды». Руководствуясь вышеперечисленными соображениями, необходимо направлять молодежь на получение, изучение и анализ необходимой информации с интернет-сайта, проводить психологическую подготовку молодежи для чтения, изучения и эффективного использования материалов СМИ на практике, проводить разъяснительную работу для правильного восприятия материалов СМИ, а также проводить мероприятия, связанные с формированием позитивного подхода к источникам информации. Ye.P.Il согласно ину, стрессы можно условно разделить на физиологические и психологические проявления, поскольку физиологический стресс всегда имеет психические элементы, тогда как психический стресс не может существовать без физиологических изменений [2]. S.A.В результате своих научных исследований Разумов разделил стрессы на четыре группы: во – первых, стрессы активной деятельности – экстремальные, трудовые, мотивации личности (состязания, споры); во – вторых, оценочные стрессоры-оценка будущей, настоящей и прошлой деятельности, страхи перед предстоящей деятельностью, воспоминание о прошлых трудностях; в-третьих, стрессоры несоответствия деятельности-стрессы разлуки (семейные конфликты, трудности на работе), болезни,

ограничивающие повседневное общение или деятельность, физиологические дефекты; в – четвертых, физические и естественные факторы стресса-физические травмы, темнота, резкий звук, громкость, жара, землетрясения и т. д. Большинство ученых-психологов, основываясь на своих исследованиях, выделяют следующие признаки стрессового состояния: во-первых, соматические симптомы стресса: учащенное сердцебиение, стеснение, боль в груди, трудности с пищеварением,затрудненное дыхание, обильное потоотделение, желудочные и кишечные заболевания, Регистрация, дрожь, Тремор, кожная аллергия, обмороки,грипп, старые записи о болезни, запорах, частых простудах и т. д; во-вторых, эмоциональные симптомы стресса: перепады настроения, беспокойство (часто), вспыльчивость, эмоциональное напряжение, апатия, раздражительность, чувство беспомощности, потеря уверенности в себе, низкая самооценка, снижение внимания; в-третьих, поведенческие симптомы стресса: дисбаланс движений, повышенная утомляемость, плохая работоспособность, курение (часто), злоупотребление алкоголем, зависимость от лекарств, переедание или отсутствие аппетита, проблемы со сном, неспособность хорошо планировать время, изменения в поведении, тяга к одиночеству, откладывание дела на потом, пренебрежение собой и в-четвертых, когнитивные симптомы стресса: ослабление направленности внимания, нарушения внимания, снижение памяти, неконтролируемая реакция, повышенное количество ошибок, снижение способности к планированию и т. д.

На наш взгляд, вышеупомянутые симптомы стресса проявляются в чрезвычайных ситуациях, когда превышение нормальных физических и умственных нагрузок человека становится беспомощным, затрудненным в поиске решения и эмоциональным напряжением, которое ставит перед человеком большие проблемы. По этой причине каждый должен знать о психологических знаниях, чтобы иметь возможность распознавать стресс и справляться с ним. S.A.Бабанов в своей статье» профессиональное фактор I стресса«, ссылаясь на синдром эмоционального угасания стресса, высказывает следующие соображения: "повышенное эмоциональное давление, связанное со стрессом, приводит к проявлению у личности тревожности, депрессии, синдрома эмоционального угасания, психосоматических расстройств. Важными в развитии синдрома эмоционального угасания являются три основных фактора, первый из которых – личностные факторы-представлен такими чертами, как психологическая нестабильность, интровертность, фанатизм. Второй фактор-считается важным при эмоциональном угасании, а процесс ответственности ограничивает развитие синдрома эмоционального угасания. А неопределенность ответственности вызывает усиление этого фактора, независимо от того, насколько велика рабочая нагрузка. Также отсутствие взаимодействия, гармонии и наличие конфликтов в процессе позволяет развить синдром эмоционального угасания. Третий фактор, вызывающий эмоциональное угасание,– организационные факторы-проявляется в таких проявлениях, как высокая нагрузка, недостаточная социальная поддержка и стимулы, единообразие действий и абстрактность перспективы» [9]. D.M.Гушин исследовал важность акмеологической профилактики стресс – фрустративных состояний в своей исследовательской работе, в которой он рассуждал о зависимости стресс – фрустративных состояний от устойчивости, уровня психического давления, личностных особенностей и типа фрустративных состояний. Он также выделял фрустративные ситуации в различных формах: отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности, потеря любимого человека, конфликт и т. д. Однако он также отмечает, что фрустрационное состояние напряжения может принимать форму различных препятствий, таких как пассивные или активные внешние сопротивления, пассивные или активные внутренние сопротивления. Под влиянием стресс – фрустраций могут наблюдаться сильные реакции на стресс, адаптивные, невротические реакции, то есть психологические расстройства, такие как тревога, истерика, фобии, депрессия, ипохондрия, невростения [1].

O.V.В своей диссертационной работе Лозгачева проводила научные исследования по формированию стрессоустойчивости в профессиональной зрелости студентов. Основываясь на результатах своей исследовательской работы, он утверждает, что устойчивость к стрессу связана с такими характеристиками, как контроль, адекватность, коммуникативная компетентность, этический стандарт, психическая стабильность и эмоциональный комфорт. Он также отмечает, что в результате его научных исследований на устойчивость к стрессу у студентов также в некоторой степени влияет тревога, самооценка, избегание неудач, развитие коммуникативных навыков [3]. Можно сказать, что в выдвинутой автором концепции стрессоустойчивость-это комплексное свойство человека, которое классифицируется как

необходимость адаптации к воздействию экстремальных факторов в процессе повседневной жизни человека, подразумевая, что их активность проявляется в показателях функционального состояния организма и психики личности. Одним из ученых, проводивших научные исследования в области спортивной психологии, был A.S.Пуни сосредоточился на уровне умственной мобильной подготовки студентов-спортсменов, обучающихся в высших учебных заведениях, специализирующихся на спорте, перед экзаменами и соревнованиями. По его мнению, данные обстоятельства встречаются и в других сферах деятельности, особенно у лиц, занимающихся умственной деятельностью, к которой автор приводит на примере процессов предэкзаменационной подготовки студентов перед лекцией научной работы ученого на крупных съездах, в престижных рамках и перед защитой диссертации. Он отмечает, что это состояние может длиться от нескольких часов до нескольких дней, утверждая, что в это время человек способен вынести все возникающие трудности и что он готовит себя к этой ситуации. Эта подготовка требует от человека большой силы воли, чтобы избежать негативного эмоционального состояния. В этом случае поведение человека будет направлено не на успех или неудачу, а на контроль над своими действиями, и это проявляется в том, что он пытается в полной мере использовать все имеющиеся у него возможности для достижения успеха в процессе данной деятельности [7]. Стоит сказать, что для преодоления этой проблемы в процессе работы с людьми, находящимися в состоянии стресса, важно использовать методы, относящиеся к психокоррекции, психологические игры. Его также можно применять в многопараметрической или корректирующей и развивающей направленности. Главное, чтобы на основе данных первичной диагностики можно было определить направления психокоррекции и учесть в процессе психокоррекции социально-демографические, индивидуальные и возрастные особенности личности, степень значимости стрессового состояния, особенности ситуации в социальной среде. Таким образом, в качестве вывода можно сказать, что в исследовательских работах по проблеме стресса в психологии выдвигались мнения и идеи о его возникновении, тревоге как стадиях, фазах резистентности и прекращения, физиологических и психологических типах стресса, соматических, эмоциональных, поведенческих и когнитивных симптомах стресса. Также на основе научных исследований многих зарубежных ученых был обоснован ряд подходов к проблеме стресса, в том числе внутреннее и внешнее влияние личности на проявления стресса, наследственные аспекты предрасположенности к стрессу, стрессоустойчивость, теоретические аспекты тревожных состояний в возникновении стресса. В исследовательских работах российских психологов по проблеме стресса научно исследованы вопросы фрустрационного подхода к стрессу, состояния стрессоустойчивости, факторов реактивной тревожности в стрессе, влияния стрессового состояния на учебно-экзаменационный процесс, эмоционального состояния стресса, влияния на активность и настроение, разработаны научные идеи, рекомендации, методические рекомендации.

Литература.

1.Гушин Д.М. Акмеологическая профилактика стресс-фрустрационных состояний специалистов спецподразделений. Авторефер. дисс. канд. психол. наук. 19.00.13 -М. 2013.

2.Илин Е.П. Психофизиология состояний человека. - СПб.: Питер, 2005. - 412 с.

3.Лозгачева, О.В, Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации. Дис.... канд. психол. наук: 19.00.03. -Екатеринбург, 2004. 189 с.

4.Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь/ Б.Г.Мещеряков. -М.: Прайм-Еврознак, 2008.-421с.

5. Психоэмоциональный стресс. Под ред. К.В.Судакова. М, 1992. 236с.

6.Психология: Словарь. Под ред. А.В.Петровского и М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат. 1990. - 315 с.

• 7.Пуни А.Ц. Состояние психической готовности к соревнованиям в спорте //Психология и современный спорт. - М., 1993. – С. 12-24.

8.Селе Г. Стресс без дистресса. -М.: Прогресс, 1979, 124 с.

9.Щербатых Ю.В. Вегетативные проявления экзаменационного стресса: Автореф. дис.... канд. наук. -М., 2001.

СОЗАВИСИМОСТЬ В ОТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ ПАРТНЕРАМИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ

Ютанова Е.П.
(Россия)

Аннотация. *Статья посвящена анализу феномена созависимости в интимных партнёрских отношениях. Выявлена центральная роль ненадёжной привязанности в развитии деструктивных паттернов взаимодействия. Рассмотрены механизмы формирования созависимости в контексте нарушений привязанности и дефицита психологических границ. Обсуждаются эффективные психокоррекционные подходы.*

Ключевые слова*: созависимость, любовная зависимость, стиль привязанности, партнёрские отношения, психокоррекция.*

Annotation. *This article is devoted to the analysis of the phenomenon of codependency in intimate partnerships. The central role of unreliable attachment in the development of destructive patterns of interaction has been revealed. The mechanisms of codependency formation in the context of attachment disorders and a deficit of psychological boundaries are considered. Effective psychocorrective approaches are discussed.*

Keywords*: codependency, love addiction, attachment style, partnership, psychocorrection.*

Созависимость в интимных отношениях остаётся актуальной проблемой современной психологии, хотя и не включена в DSM-5 и МКБ-11. Феномен широко признан как деструктивный паттерн взаимодействия, оказывающий глубокое влияние на психическое здоровье обоих партнёров 1. В России распространённость наркологической патологии составляет 1201,0 на 100 тысяч населения, и созависимость часто развивается в семьях таких пациентов [1]. По данным 2025 года, созависимость понимается не только как индивидуальное явление, но и как социальное, воспроизводящееся через семейные традиции [2].

Цель статьи — анализ психологических механизмов созависимости на основе современных эмпирических исследований 2020—2025 годов.

Созависимость принципиально отличается от здоровой взаимозависимости: её характеризуют поглощение жизнью партнёра, потеря идентичности, жертва собственными потребностями, постоянный страх отвержения [4].

Продольный сетевой анализ 160 участников (80 пар) установил взаимосвязь между тревожной привязанностью, низкой самоуверенностью и любовной зависимостью [5]. Эти данные указывают на то, что нарушения привязанности являются основополагающим механизмом развития созависимости.

Созависимое поведение формируется в детстве под влиянием эмоционального пренебрежения, гиперопеки или воздействия семейной патологии (химическая зависимость родителей, насилие). Дети из таких семей учатся мониторить эмоциональное состояние взрослого и приспосабливать поведение для избежания конфликтов, что впоследствии переносится во взрослые отношения [3].

Клинические признаки созависимости включают: размытые психологические границы, чрезмерную озабоченность жизнью партнёра, низкую самооценку, зависящую от реакций партнёра, интенсивный страх разлуки, чередующийся с циклами идеализации и критики партнёра [4].

Женщины часто демонстрируют более высокие уровни самопожертвования и готовности потерять идентичность, тогда как мужчины-созависимые проявляют это через чрезмерный контроль и попытки переделать партнёра [1].

Когнитивно-поведенческая терапия, фокусирующаяся на выявлении искажённых убеждений о ответственности за партнёра, показывает значимую эффективность. В исследовании женщин, состоящих в отношениях с лицами, страдающими химической зависимостью, после психокоррекционной программы доля женщин с очень высокой степенью созависимости снизилась, высокая сохранилась у 36,4%, а 27,2% достигли среднего уровня [5].

Цель терапии — развитие здоровой взаимозависимости, при которой партнёры поддерживают друг друга, сохраняя личную автономию и чёткое понимание границ ответственности. Адаптивная взаимозависимость характеризуется сбалансированностью близости и независимости, взаимной поддержкой без растворения личности в отношениях [9].

Созависимость представляет собой сложное психическое явление, корни которого в детстве, в нарушениях привязанности, дефиците границ и хроническом стрессе. Метаанализы 2024—2025 годов убедительно демонстрируют центральную роль тревожного стиля привязанности в развитии любовной зависимости. Современные психокоррекционные вмешательства эффективны в снижении выраженности созависимого поведения и развитии автономии. Проведённый анализ показал, что успешная терапия требует переориентации на развитие здоровых форм взаимозависимости, при которых оба партнёра сохраняют психологическую целостность.

Список литературы.

1. Артемцева Н.Г. Феномен созависимости: общее, типологическое, индивидуальное: [монография] / Н.Г. Артемцева; Российская академия наук, Институт психологии. - Москва: Институт психологии РАН, 2017.- 227 с.

2. Кондрашова М.В. Созависимость как фактор влияния на удовлетворенность браком // Актуальные научные исследования в условиях вызовов XXI века. материалы Международной научно-практической конференции. 2016. С. 101-102.

3. Самсонова Е.А. Социально-психологические особенности проявления созависимости в супружеских отношениях // Шаг в науку. 2022. № 3. С. 93-96.

4. Султанова Е.А. Причины созависимости и особенности взаимоотношений в созависимой семье // Наука и практика: преемственность, традиции, инновации. Сборник материалов 21-й Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и специалистов. Под редакцией С.Н. Испуловой, О.С. Маметьевой. Магнитогорск, 2022. С. 77-82.

5. Тришина Н.В. Созависимость: к психологии отношений супругов в незарегистрированном браке // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2020. № 6 (46). С. 484-487.

ФОРМЫ МЕДИТАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ТИПОВ СОЗНАНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИОННУЮ СТРУКТУРУ ЛИЧНОСТИ

Якимчук Д.Ю.
(г. Москва, Россия)

Аннотация. *В статье рассматриваются формы медитации как технология регуляции состояния сознания и их влияние на мотивационные процессы личности. Теоретическим основанием анализа выступает уровневая модель сознания Д. Хокинса, интерпретируемая в контексте градиентного перехода от дефицитарных эмоциональных состояний к интегративным*

Ключевые слова. *медитация, мотивация, функциональное мышление, интегративный подход*

Abstract. *The article examines forms of meditation as a technology for regulating states of consciousness and their influence on motivational processes of the individual. The theoretical foundation of the analysis is level-based model of consciousness (D. Hawkins), interpreted in the context of a gradient transition from deficit-based emotional states to integrative ones*

Keywords. *meditation, motivation, functional thinking, integrative approach*

В научно-психологическом контексте медитацию целесообразно рассматривать как технологию регуляции внимания и структуры самосознания. Различные формы медитации активируют различные механизмы психической организации и по-разному влияют на тип

функционирования сознания. В рамках интегративного подхода можно выделить три базовых режима сознания:

1. Обыденное (реактивное) - ориентировано на внешние стимулы, задачи, социальные роли.

2. Рефлексивное (наблюдающее) — включает метапозицию по отношению к собственным психическим процессам.

3. Потоковое (интегративное) — характеризуется целостностью переживания, снижением внутреннего конфликта и синхронизацией когнитивных, эмоциональных и телесных процессов.

Медитативные практики можно рассматривать как инструменты перехода между этими режимами.

Так же заслуживает внимания шкала уровней сознания или психо-эмоциональных состояний Д. Хокинса «map of consciousness» [5], где сознание представлено как континуум частотных или психо-эмоциональных состояний - от низкочастотных (стыд, вина, апатия, страх) к высокоорганизованным (мужество, принятие, разум, любовь). Рассматриваемая шкала обладает высокой эвристической ценностью при анализе мотивации, поскольку каждому уровню соответствует определенный эмоциональный фон, эмоциональный фон задает характер поведенческой регуляции, характер регуляции определяет тип мотивации.

Таким образом, уровень сознания можно рассматривать как энергетическую или психо-эмоциональную матрицу, в рамках которой формируется мотивационный вектор.

Дефицитарные уровни или низкие уровни шкалы (стыд, вина, страх, гнев) характеризуются высокой реактивностью, узостью внимания, доминированием защитных стратегий. Мотивация на этих уровнях носит компенсаторный характер - избегание наказания, поиск одобрения, борьба за признание, доказывание собственной ценности.

В авторской модели мотивации это соответствует дефицитарной мотивации, где деятельность направлена не на реализацию потенциала, а на компенсацию внутренней нехватки [1,2,3,4].

Сознание здесь предметно-реактивно т е не создает траекторию или вектор для формирования событийной структуры, а отвечает на угрозу.

В шкале Хокинса ключевым считается нейтральный уровень (200), который означает переход от выживания к конструктивной активности, преломление призмы восприятия. С психологической точки зрения это рост ответственности, принятие реальности без драматизации, начало формирования субъектной позиции.

Именно здесь возникает возможность перехода к тому, что в ранних статьях автор обозначает как функциональное мышление - способность организовывать действия не из низкочастотных или негативных психо-эмоциональных состояний, а из осознанного выбора [1,2,3,4].

Медитацию в этом контексте мы можем рассмотреть как механизм подъема по шкале. Разные формы медитации способствуют переходу между уровнями сознания за счет различных механизмов.

Буддийские практики осознанности снижают эмоциональную реактивность, что приводит к уменьшению импульсивных реакций и расширению когнитивной перспективы, в том числе происходит постепенный выход из дефицитарных уровней к состояниям принятия и разумности.

Концентрационные практики укрепляют произвольную регуляцию. На шкале сознания это соответствует переходу от эмоциональной нестабильности к структурированности. В рамках авторской модели это поддерживает формирование функционального мышления, где действие выстраивается в логике стратегии, а не импульса.

Динамические формы медитации восстанавливают витальный ресурса посредством снижению хронического напряжения, что повышает уровень энергии и способствует переходу к состояниям принятия и активности.

На высших уровнях, таких как «разум», «любовь», «радость» мотивация перестает быть борьбой и становится согласованной с ценностями, устойчивой во времени и не зависящей от внешней оценки. Что соответствует высшей фазе авторской модели мотивации, где внутренние ценности, профессиональная деятельность и жизненная стратегия формируют единый вектор.

Подводя итог, медитация в данном контексте выступает не как духовная практика в узком смысле, а как многоуровневая технология повышения частотной организации сознания.

Повышение уровня сознания:

- снижает реактивность и проявление дефицитных эмоциональных состояний,
- формирует субъектную позицию,

- увеличивает витальный ресурс и усиливает функциональное мышление,
- интегрирует ценностную систему и меняют форму мотивации на интегративную.

Тем самым создаются условия для перехода от реактивно-дефицитарной мотивации к функционально-интегративной - что подтверждает гипотезу о том, что изменение частотного или психо-эмоционального состояния сознания является базовым условием трансформации мотивационной структуры личности. И именно поэтому медитация выступает не вспомогательной практикой, а системным механизмом перехода от реактивного существования к осознанному построению событийной структуры жизни.

Список литературы.

1. Якимчук Д. Ю. Мышление и мотивация, другая грань. Статья, Вестник интегративной психологии, Ярославль: МАПН, 2024

2. Якимчук Д. Ю. Элегантная психология – mysterium trimendum. Статья, Методология современной психологии, выпуск 15, М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2022 – 356 с.

3. Якимчук Д. Ю. VOLTUM IN PRAVO. Статья, ЧФ: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ, «ТИТУЛ», Ярославль, 2024

4. Якимчук Д. Ю. От предметного состояния сознания к потоковому: прикладные аспекты. Статья, ЧФ: Человеческий фактор социальный психолог, «Титул», Ярославль, 2025

5. Hawkins David R. Power vs. Force: The Hidden Determinants of Human Behavior. — New York: Hay House, 1995.

ПОДРОСТКОВОЕ ВОСПРИЯТИЕ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ И ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К НИМ

Ёдгорова Кимё Бахшуллаевна
(Международный университет Бухары)

Аннотация. *В статье рассматривается процесс формирования социального отношения подростков к семейным конфликтам, а также психологические, социальные и воспитательные факторы, влияющие на этот процесс. Анализируется восприятие подростками природы конфликта, его причин и последствий, а также их эмоциональные и социальные реакции на семейные столкновения. Особое внимание уделяется роли семейного климата, воспитательных стилей, влияния сверстников, медиа-среды и личного опыта в формировании отношения к конфликтам. Показано, как эти представления отражаются на психологической устойчивости подростков, их социальной адаптации и готовности к будущим межличностным отношениям. Полученные результаты могут быть использованы для совершенствования семейного воспитания и психологической помощи подросткам.*

Ключевые слова: *подростковый возраст, семейный конфликт, восприятие конфликта, социальное отношение, психологическое развитие, эмоциональная устойчивость.*

Abstract. *This article examines how adolescents develop social attitudes toward family conflicts and analyzes the psychological, social, and educational factors that shape this process. The study explores adolescents' perception of the nature, causes, and consequences of conflicts, as well as their emotional and social responses to family disagreements. Special attention is given to the roles of family climate, parenting styles, peer influence, media exposure, and personal experience in shaping these attitudes. The findings also highlight how adolescents' interpretations of conflict affect their psychological resilience, social adjustment, and readiness for future interpersonal relationships. The results provide valuable insights for improving family education and enhancing psychological support services for adolescents.*

Keywords: *adolescence, family conflict, conflict perception, social attitudes, psychological development, emotional resilience.*

Введение. Период подросткового возраста является одним из наиболее сложных и динамичных этапов психического и социального развития личности. В этот период формируются ключевые элементы самосознания, развиваются навыки социального взаимодействия, усиливается стремление к независимости, а эмоциональная сфера приобретает высокую чувствительность к межличностным отношениям. Одним из значимых факторов, оказывающих влияние на становление личности подростка, выступает характер семейных отношений, в частности — способы возникновения и разрешения семейных конфликтов.

Семейные конфликты представляют собой естественное явление в жизни любой семьи, однако их содержание, интенсивность и стиль разрешения играют решающую роль в формировании социального отношения подростков к конфликтным ситуациям. Восприятие подростками семейных разногласий, их эмоциональная реакция, способы интерпретации мотивов взрослых и собственное участие в конфликте напрямую воздействуют на психоэмоциональное состояние подростка, его социальную адаптацию и формирование моделей поведения во взаимодействии с окружающими.

Современные исследования показывают, что отношение подростков к семейным конфликтам формируется под влиянием целого комплекса факторов — семейного эмоционального климата, воспитательных стилей, уровня психологической поддержки, а также социально-культурной среды, включающей влияние сверстников, образовательных учреждений, медиа-пространства и цифровых коммуникаций. Кроме того, субъективный опыт подростка, его эмоциональная зрелость, способность к рефлексии и уровень развития эмпатии способствуют тому, как именно он воспринимает и оценивает конфликтные ситуации.

Важно отметить, что сформированные в подростковом возрасте представления о семейных конфликтах часто становятся основой будущих моделей поведения в собственной взрослой жизни. Неправильная интерпретация конфликтов, переживание сильных негативных эмоций или постоянное столкновение с деструктивными формами взаимодействия могут привести к эмоциональной неустойчивости, трудностям в социальной адаптации и нарушению межличностных отношений. Напротив, конструктивные формы разрешения конфликтов в семье способствуют развитию эмоционального самоконтроля, коммуникативной компетентности и устойчивых социальных установок.

Актуальность темы. Актуальность изучаемой темы обусловлена тем, что подростковый возраст является критическим этапом развития личности, в ходе которого формируются основы эмоциональной устойчивости, социального поведения и моделей взаимодействия с окружающими. В этот период подростки особенно чувствительны к характеру семейных отношений, а возникающие в семье конфликты становятся значимым фактором, влияющим на их психическое состояние, социальное самочувствие и будущие межличностные стратегии.

Современные социально-культурные условия — ускорение ритма жизни, рост информационной нагрузки, изменения в структуре семьи, повышение уровня стрессов и цифровизация общения — усиливают влияние семейных конфликтов на психологическое благополучие подростков. В ряде случаев конфликтные ситуации в семье могут приводить к эмоциональной дестабилизации, повышенной тревожности, агрессивности или социальной изоляции подростков. Это подчеркивает необходимость глубокого анализа того, как подростки воспринимают семейные разногласия и какие факторы формируют их отношение к ним.

Значительная актуальность темы определяется также тем, что модели восприятия и реагирования на конфликты, сформированные в подростковом возрасте, часто переносятся во взрослую жизнь. Подросток усваивает наблюдаемые нормы поведения в конфликтных ситуациях, и они становятся частью его личностного опыта, определяя будущие семейные и социальные отношения. Неконструктивные стратегии разрешения конфликтов, наблюдаемые в родительской семье, могут создавать риск повторения дисфункциональных моделей поведения в зрелом возрасте.

Кроме того, современные исследования показывают, что социальные установки подростков формируются под воздействием не только семьи, но и таких факторов, как влияние сверстников, образовательной среды, интернет-контента, массмедиа и культурных норм. Эти факторы могут как усиливать, так и искажать восприятие подростком семейных конфликтов, что делает изучение их взаимодействия особенно важным.

Анализ литературы. Анализ научной литературы по проблеме восприятия подростками семейных конфликтов показывает, что данная тема рассматривается на пересечении нескольких научных направлений — возрастной психологии, семейной психологии, социальной психологии и педагогики. Исследователи подчеркивают, что отношение подростков к

конфликтам определяется комплексом взаимосвязанных факторов, среди которых центральное место занимают особенности семейного взаимодействия и социально-культурный контекст развития личности.

Классические работы Л. С. Выготского подчёркивают решающую роль социального окружения в формировании психических функций и представлений подростков. Согласно культурно-исторической теории, подросток интериоризирует социальные нормы, наблюдаемые в семье, что становится ключевым механизмом формирования его представлений о конфликтных ситуациях.

Теория социального научения А. Бандуры расширяет понимание данного процесса, указывая на то, что подростки усваивают модели поведения, наблюдая за реакциями родителей и других значимых взрослых на конфликт. Поведение взрослых становится референтным образцом, который подростки воспроизводят в собственных межличностных отношениях. Исследования Бандуры показывают, что агрессивные или деструктивные способы разрешения конфликтов в семье существенно повышают вероятность формирования аналогичных стратегий у подростков.

Существенный вклад в изучение семейных конфликтов внесли представители системного подхода — М. Боуэн и С. Минухин. В их работах семья рассматривается как сложная система, элементы которой находятся в постоянном взаимодействии. Боуэн указывает на феномен «триангуляции», когда подросток непроизвольно втягивается в конфликт между родителями, что приводит к деформации его эмоциональных реакций и социального восприятия. Минухин обращает внимание на семейные границы и структурные дисфункции, которые формируют специфические модели восприятия подростками конфликтных ситуаций.

Работы Дж. Готтмана и Д. Гоулмана подчеркивают значение эмоционального климата семьи для формирования устойчивых социальных установок подростков. Готтман выделяет важность эмоционально грамотного поведения родителей, тогда как Гоулман связывает успешное функционирование подростка в условиях конфликта с уровнем развития эмоционального интеллекта.

Современные исследования расширяют традиционный взгляд на проблему, включая влияние медиа, цифровых технологий и интернет-коммуникаций. Н. Луман отмечает, что информационная среда формирует у подростков специфические образы конфликта, часто отличающиеся от реальных семейных ситуаций. Эти медиа-образцы могут усиливать тревожность, способствовать искажению восприятия или формировать стереотипы.

Отечественные исследования (В. М. Каримова, Б. Толкинов, С. Кадырова и др.) подчёркивают, что в условиях традиционной семейной культуры подростки воспринимают конфликты сквозь призму общинных норм, авторитетности родителей и эмоциональной закрытости семьи. Исследования отечественных авторов подчеркивают важность культурно-специфических факторов, влияющих на интерпретацию конфликтов.

В целом анализ литературы показывает, что формирование социального отношения подростков к семейным конфликтам является сложным процессом, определяемым сочетанием внутрисемейных и внешних социально-психологических факторов. Современные исследования едины во мнении, что понимание этих факторов имеет важное значение для разработки профилактических и коррекционных программ, направленных на обеспечение эмоциональной устойчивости подростков и улучшение качества семейных отношений.

Обсуждение. Результаты анализа психологических механизмов, укрепляющих психическое здоровье личности, свидетельствуют о многомерной и комплексной природе данного феномена. Психическое здоровье не может рассматриваться исключительно в рамках биомедицинской парадигмы, поскольку оно формируется под воздействием сложного взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов. Именно психологические механизмы выступают центральным звеном в обеспечении устойчивого психоэмоционального состояния личности, что подтверждается многочисленными эмпирическими исследованиями (Бандура, 1986; Селигман, 2011; Антоновский, 1987).

Одним из ключевых результатов исследования является выявление значимости эмоциональной регуляции как базового механизма, обеспечивающего адаптацию к стрессу и поддержание внутреннего равновесия. Эмоциональная устойчивость способствует переработке негативных переживаний, снижению интенсивности стрессовых реакций и предотвращению психоэмоционального истощения. Данные положения коррелируют с когнитивно-поведенческой моделью Лазаруса и Фолкман (1984), подчеркивающей роль когнитивной оценки ситуации и выбора соответствующих копинг-стратегий в процессе сохранения психического здоровья.

Важное место в обсуждении занимает способность личности к саморегуляции — контролю поведения, эмоций и мотивации. Саморегуляция обеспечивает гибкость в принятии решений, снижает импульсивность и способствует формированию адаптивных поведенческих стратегий. Теория самодетерминации (Деси и Райан, 2000) подтверждает, что удовлетворение базовых психологических потребностей (автономии, компетентности и связанности) усиливает внутреннюю мотивацию и способствует укреплению психического благополучия личности.

Наряду с этим, развитие психологических ресурсов — самоэффективности, оптимизма, смысложизненных ориентаций — играет важную роль в формировании устойчивости (resilience). Высокий уровень самоэффективности усиливает уверенность в собственных возможностях, снижает тревожность перед неопределённостью и способствует активному преодолению трудностей. Оптимизм, в свою очередь, обеспечивает позитивный когнитивный взгляд на жизненные события, что является мощным защитным фактором психического здоровья.

Особое внимание в дискуссии уделяется социальным аспектам укрепления психического здоровья. Социальная поддержка — эмоциональная, инструментальная и информативная — значимо влияет на способность личности справляться со стрессом, снижает риск эмоционального выгорания и способствует формированию чувства безопасности и принадлежности. Концепция экологических систем Бронфенбреннера (1979) подтверждает, что качество взаимодействия с микросоциальной средой оказывает прямое воздействие на психическое благополучие человека.

Обсуждение также выявило необходимость интегративного подхода к разработке психологических программ, направленных на укрепление психического здоровья. Применение элементов позитивной психологии, когнитивно-поведенческих методик, тренингов эмоциональной регуляции и стрессоустойчивости позволяет создавать комплексные модели психопрофилактики и психокоррекции, которые оказывают долгосрочный и устойчивый эффект. Особенно перспективным является использование практик майндфулнес, техник осознанного дыхания и тренингов развития внимательности, которые доказали свою эффективность в снижении уровня тревожности и повышении эмоциональной устойчивости.

Социально-психологические факторы, влияющие на формирование отношения подростков к семейным конфликтам

Таблица 1

Фактор	Содержание фактора	Механизм влияния на подростка	Возможные психологические последствия
Эмоциональный климат семьи	Уровень поддержки, доверия, открытости и стабильности во взаимоотношениях	Формирует чувство безопасности или тревожности; определяет, видит ли подросток конфликт как угрозу или как норму взаимодействия	Эмоциональная устойчивость, уверенность; либо тревожность, эмоциональная нестабильность
Стиль воспитания	Демократический, авторитарный, попустительский, непоследовательный стиль	Определяет способы реагирования подростка на конфликт, уровень автономности и способность выражать эмоции	Конструктивные стратегии решения конфликтов или склонность к агрессии, избеганию
Опыт участия в конфликтах	Личный опыт: наблюдение, вовлечение, переживание последствий конфликтов	Формирует внутренние модели конфликтного поведения и ожидания	Адекватные модели взаимодействия или повторение деструктивных паттернов
Влияние сверстников	Групповые нормы, социальное давление,	Усиливает или корректирует	Зрелое социальное поведение или

	опыт совместного обсуждения семейных ситуаций	отношение подростка к конфликту, формирует социально одобряемые реакции	склонность к девиациям
Медиа и цифровая среда	Телевидение, социальные сети, блогеры, контент о конфликтах	Создаёт образ конфликта, который может отличаться от реальности, усиливает эмоциональный фон	Искажённое восприятие конфликтов, драматизация, рост тревожности
Личностные психологические особенности	Уровень эмпатии, эмоциональный интеллект, саморегуляция	Определяют глубину понимания конфликта, способность контролировать реакцию и находить конструктивные решения	Высокая эмоциональная зрелость или эмоциональная импульсивность

Анализ таблицы. Представленные в таблице данные демонстрируют, что отношение подростков к семейным конфликтам формируется под влиянием комплекса взаимосвязанных факторов, каждый из которых оказывает специфическое воздействие на эмоциональную и поведенческую сферу личности.

Во-первых, эмоциональный климат семьи является фундаментальным условием формирования безопасной или тревожной модели восприятия конфликтов. Подростки из эмоционально поддерживающих семей реже воспринимают конфликт как угрозу, рассматривая его как нормальный способ обсуждения проблем. В то время как подростки, живущие в условиях частых ссор или эмоциональной холодности, демонстрируют склонность к избеганию конфликтов, гиперчувствительность и снижение доверия к окружающим.

Во-вторых, стиль воспитания напрямую определяет уровень автономности подростка, способность к выражению чувств и выбор стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Демократический стиль способствует формированию конструктивных навыков коммуникации, тогда как авторитарный стиль порождает страх, подавление эмоций и развитие деструктивных моделей реагирования.

В-третьих, собственный опыт подростка (наблюдение конфликтов или участие в них) формирует внутренние схемы интерпретации конфликтов. Чем более негативным является этот опыт, тем выше риск возникновения устойчивых дезадаптивных установок.

В-четвёртых, влияние сверстников приобретает особую значимость в подростковом возрасте: групповые нормы способны либо смягчать негативные установки, либо усиливать агрессивные тенденции в отношении к конфликтам.

В-пятых, современная медиа-среда, часто транслирующая гиперболизированные или конфликтогенные сценарии, формирует у подростков нереалистичные ожидания и нарушает адекватную оценку семейных взаимоотношений.

Наконец, индивидуальные психологические качества подростка — уровень эмпатии, способность к эмоциональной регуляции, развитие рефлексии — определяют, насколько зрелыми будут его реакции в конфликтных ситуациях.

Суммарно таблица отражает, что для формирования здорового отношения подростков к семейным конфликтам необходимо комплексное воздействие, включающее улучшение семейного взаимодействия, повышение психологической грамотности родителей, развитие эмоциональной компетентности подростков и снижение негативного влияния медиа.

Выводы.

Проведённый анализ позволяет сделать ряд важных выводов о механизмах формирования отношения подростков к семейным конфликтам и значимости различных социально-психологических факторов, влияющих на данный процесс.

Во-первых, установлено, что центральным фактором, определяющим восприятие подростками семейных разногласий, является эмоциональный климат семьи. Поддерживающая, открытая и уважительная атмосфера способствует формированию у подростков

конструктивного отношения к конфликтам, тогда как высокая напряжённость и агрессия внутри семьи формируют искажённые или деструктивные модели восприятия.

Во-вторых, стиль воспитания оказывает существенное влияние на стратегии поведения подростков. Демократические методы воспитания связаны с развитием уверенности, рефлексивности и способности к диалогу, тогда как авторитарные и непоследовательные методы способствуют повышенной тревожности, эмоциональной нестабильности и склонности к избеганию или агрессии.

В-третьих, значимую роль играет личный опыт подростка, связанный с участием или наблюдением семейных конфликтов. Регулярное столкновение с деструктивными формами взаимодействия приводит к формированию устойчивых негативных установок и повторению подобных моделей поведения в собственных социальных отношениях.

В-четвёртых, влияние сверстников и медиасреды является мощным внешним фактором, который усиливает или смягчает внутренние установки подростка. Социальные группы и цифровые коммуникации часто становятся источником как конструктивных норм поведения, так и конфликтогенных образцов, формирующих мировоззрение подростка.

В-пятых, индивидуальные психологические особенности подростков — такие как уровень эмпатии, эмоциональный интеллект, способность к саморегуляции — определяют глубину понимания конфликтов и качество их эмоциональных и поведенческих реакций. Высокий уровень эмоциональной компетентности способствует конструктивному восприятию конфликтов и снижает риск развития эмоциональных нарушений.

Рекомендации.

На основе проведённого анализа представляется возможным предложить ряд рекомендаций, направленных на формирование у подростков конструктивного отношения к семейным конфликтам и повышение их психологической устойчивости.

Для родителей и членов семьи:

Создавать эмоционально поддерживающую атмосферу, основанную на доверии, открытом общении и уважении к чувствам подростка.

Использовать демократический стиль взаимодействия, поощряющий самостоятельность подростка, способность выражать эмоции и обсуждать возникающие проблемы.

Подавать личный пример конструктивного поведения, демонстрируя уважительные формы разрешения разногласий, избегая агрессии, давления или игнорирования.

Минимизировать вовлечение подростка в родительские конфликты, не использовать его в качестве «третьей стороны» или средства влияния.

Регулярно обсуждать возникающие ситуации, разъясняя подростку причины и способы решения конфликтов без эмоционального напряжения.

Для педагогов и школьных психологов:

Внедрять тренинги по развитию эмоционального интеллекта, включая навыки саморегуляции, эмпатии и конструктивной коммуникации.

Проводить профилактические занятия, направленные на формирование у подростков адекватного понимания конфликтов как естественного элемента человеческого взаимодействия.

Организовывать групповые дискуссии, помогающие подросткам осмыслить собственный опыт, сравнить его с опытом сверстников и сформировать здоровые социальные установки.

Проводить диагностическую работу с подростками, проявляющими признаки повышенной тревожности, агрессивности или социальной изоляции.

Для специалистов по психологическому консультированию:

Оказывать поддержку семьям, находящимся в кризисных состояниях, укрепляя навыки эффективной коммуникации между членами семьи.

Использовать семейную терапию, особенно в случаях, когда подросток испытывает эмоциональные трудности вследствие разрушительных конфликтов между родителями.

Разрабатывать индивидуальные программы психологической помощи, учитывающие особенности личности подростка, его предыдущий опыт и эмоциональные ресурсы.

Применять методы когнитивно-поведенческой терапии, способствующие переосмыслению деструктивных моделей восприятия конфликтов.

Для социальной среды и медиа-пространства:

Создавать позитивный информационный контент, пропагандирующий уважительные формы взаимодействия и конструктивные способы разрешения конфликтов.

Ограничивать доступ подростков к контенту, содержащему агрессивные и деструктивные модели поведения.

Повышать медиаграмотность подростков, обучая их критическому восприятию информации и умению отделять реальность от медиасценариев.

Для самих подростков:

Развивать навыки саморефлексии и саморегуляции, что способствует пониманию собственных эмоций и снижению импульсивных реакций.

Формировать навыки конструктивного общения, включая умение слушать, выражать свои чувства и стремиться к компромиссу.

Обращаться за поддержкой к значимым взрослым, если семейные конфликты вызывают сильное эмоциональное напряжение.

Участвовать в тренингах личностного роста, развивающих уверенность, устойчивость и социальную компетентность.

Использованная литература.

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – Энглвуд-Клиффс : Прентис-Холл, 1977. – 247 с.
2. Боун, М. Семейная терапия в клинической практике / М. Боун. – Нью-Йорк : Джейсон Аронсон, 1978. – 562 с.
3. Минухин, С. Семьи и семейная терапия / С. Минухин. – Кембридж : Гарвард Юниверсити Пресс, 1974. – 268 с.
4. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Нью-Йорк : Бантам Букс, 1995. – 352 с.
5. Готтман, Дж. Воспитание эмоционально развитого ребенка / Дж. Готтман. – Нью-Йорк : Саймон энд Шустер, 1997. – 240 с.
6. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982. – 512 с.
7. Коллинз, У. А. Конфликты между родителями и подростками / У. А. Коллинз, Б. Лаурсен // Ежегодный обзор психологии. – 2004. – № 55. – С. 491–518.
8. Каримова, В. М. Психология семьи / В. М. Каримова. – Ташкент : Инновация-Зиё, 2018. – 160 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОДРОСТКОВ

Ёкубова Гулхаё Эркин кизи
(Каршинский государственный университет)

Аннотация. *В статье рассматриваются возможности применения технологий искусственного интеллекта в системе психологической поддержки подростков. Актуальность исследования обусловлена ростом психоэмоциональных трудностей в подростковой среде, а также необходимостью внедрения инновационных цифровых решений в практику психологического сопровождения. В работе анализируются основные направления использования искусственного интеллекта: автоматизированная психодиагностика, интеллектуальные чат-боты для консультирования, системы раннего выявления рисков (депрессии, тревожности, суицидального поведения), а также персонализированные программы психологической коррекции и профилактики. Особое внимание уделяется вопросам эффективности, доступности и этической безопасности применения цифровых инструментов в работе с несовершеннолетними. Подчеркивается, что технологии искусственного интеллекта не заменяют специалиста-психолога, а выступают вспомогательным ресурсом, повышающим оперативность и индивидуализацию помощи. В результате обосновывается необходимость разработки научно-методических рекомендаций по интеграции интеллектуальных систем в практику психологической поддержки подростков.*

Ключевые слова: *искусственный интеллект, психологическая поддержка, подростки, цифровые технологии, психодиагностика, онлайн-консультирование, профилактика, персонализация помощи.*

Abstract. *This article examines the application of artificial intelligence technologies in the system of psychological support for adolescents. The relevance of the study is determined by the increasing prevalence of psycho-emotional difficulties among adolescents and the growing need for innovative digital solutions in psychological practice. The paper analyzes key areas of AI implementation, including automated psychological diagnostics, intelligent counseling chatbots, early risk detection systems (such as depression, anxiety, and suicidal tendencies), and personalized intervention and prevention programs. Particular attention is given to issues of effectiveness, accessibility, data protection, and ethical considerations in the use of AI tools when working with minors. The study emphasizes that artificial intelligence does not replace professional psychologists but serves as an auxiliary resource that enhances the efficiency and individualization of psychological assistance. The findings highlight the importance of developing methodological guidelines for integrating AI-based systems into adolescent psychological support services.*

Keywords: *artificial intelligence, psychological support, adolescents, digital technologies, psychodiagnostics, online counseling, prevention, personalized intervention.*

Введение. Современный этап развития общества характеризуется стремительным внедрением цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека, включая образование, здравоохранение и социальную поддержку. В условиях глобальной цифровизации особую значимость приобретает использование технологий искусственного интеллекта в гуманитарных и социально-психологических практиках. Подростковый возраст, являясь сложным и критическим периодом личностного становления, сопровождается интенсивными эмоциональными переживаниями, формированием идентичности, повышенной чувствительностью к социальным воздействиям и риском возникновения различных психоэмоциональных нарушений. В связи с этим возрастает потребность в своевременной, доступной и научно обоснованной системе психологической поддержки подростков.

Традиционные формы психологической помощи, несмотря на их эффективность, нередко сталкиваются с рядом ограничений: дефицитом квалифицированных специалистов, высокой нагрузкой на школьных психологов, стигматизацией обращения за помощью, а также недостаточной оперативностью диагностики и профилактики рисковых состояний. В этих условиях технологии искусственного интеллекта открывают новые возможности для совершенствования системы психологической поддержки. Интеллектуальные алгоритмы способны обрабатывать большие массивы данных, выявлять скрытые закономерности эмоционального состояния, прогнозировать возможные риски и предлагать персонализированные рекомендации, что значительно расширяет инструментарий специалиста.

Особое значение имеет применение искусственного интеллекта в автоматизированной психодиагностике, мониторинге эмоционального состояния подростков, разработке адаптивных программ психологической коррекции, а также в создании цифровых консультативных платформ и чат-ботов, обеспечивающих первичную поддержку в режиме реального времени. При этом использование подобных технологий требует тщательного анализа вопросов конфиденциальности, этики, безопасности персональных данных и соблюдения профессиональных стандартов психологической деятельности.

Интеграция технологий искусственного интеллекта в систему психологической поддержки подростков представляет собой перспективное направление научных исследований и практических разработок. Она направлена не на замену специалиста-психолога, а на повышение эффективности, доступности и индивидуализации помощи. В данной работе рассматриваются теоретические основания и практические возможности применения искусственного интеллекта в организации психологической поддержки подростков, а также анализируются потенциальные преимущества и ограничения данного подхода.

Обзор литературы. Проблема психологической поддержки подростков традиционно занимает одно из центральных мест в отечественной и зарубежной психологии развития. Классические теоретические подходы к пониманию подросткового возраста были заложены в трудах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и Л.И. Божович, которые рассматривали данный возрастной период как этап интенсивного формирования самосознания, личностной идентичности и системы ценностей. Согласно культурно-исторической концепции Л.С.

Выготского, психическое развитие подростка определяется социальными условиями и характером взаимодействия со значимыми взрослыми и сверстниками, что подчеркивает важность системной психологической поддержки в образовательной среде. В работах Д.И. Фельдштейна и И.С. Кона акцентируется внимание на кризисном характере подросткового возраста, проявляющемся в повышенной эмоциональной лабильности, стремлении к автономии и одновременно в потребности в признании и поддержке.

Зарубежные исследователи также внесли значительный вклад в изучение психоэмоциональных особенностей подростков. В теории психосоциального развития Э. Эриксона подростковый возраст определяется как стадия «идентичность — ролевое смешение», что объясняет повышенную уязвимость к стрессу и внутренним конфликтам. Работы А. Бандуры, посвященные социальной когнитивной теории, подчеркивают роль самоэффективности и социального научения в формировании адаптивного поведения подростков. Современные исследования в области клинической психологии (R. Ryan, E. Deci, M. Rutter) указывают на рост тревожных и депрессивных расстройств среди молодежи, что усиливает необходимость разработки новых форм ранней диагностики и профилактики.

В последние десятилетия в научной литературе активно развивается направление цифровой психологии и применения технологий искусственного интеллекта в сфере психического здоровья. Исследования J. Torous, A. Powell, S. Fitzpatrick и других зарубежных ученых демонстрируют эффективность использования мобильных приложений, алгоритмов машинного обучения и интеллектуальных чат-ботов для мониторинга эмоционального состояния и оказания первичной психологической помощи. В частности, разработка цифровых консультативных систем на основе когнитивно-поведенческой терапии показала перспективность автоматизированной поддержки при легких и умеренных формах тревожных и депрессивных состояний.

Российские ученые также уделяют внимание вопросам цифровизации психологической помощи. В работах В.В. Рубцова, А.Г. Асмолова и Е.И. Казаковой подчеркивается необходимость интеграции цифровых образовательных и психологических технологий в систему сопровождения обучающихся. Отмечается, что интеллектуальные системы могут использоваться для психодиагностики, анализа больших массивов данных об успеваемости и поведении учащихся, а также для прогнозирования рисков социальной дезадаптации. Вместе с тем исследователи акцентируют внимание на этических аспектах применения искусственного интеллекта, включая вопросы конфиденциальности, достоверности алгоритмов и сохранения ведущей роли специалиста-психолога.

Современные зарубежные публикации (D. Luxton, T. Inkster, P. Sweeney) рассматривают искусственный интеллект как инструмент расширения доступа к психологической помощи, особенно в условиях дефицита кадровых ресурсов. Подчеркивается, что алгоритмы машинного обучения способны выявлять маркеры эмоционального неблагополучия на основе анализа текста, речи и поведенческих данных. Однако наряду с позитивными результатами в литературе обсуждаются риски алгоритмической предвзятости, недостаточной валидности цифровых методик и ограничения эмпатического взаимодействия в автоматизированных системах.

Анализ отечественных и зарубежных исследований позволяет сделать вывод о том, что проблема психологической поддержки подростков имеет глубокую теоретическую базу и активно развивается в контексте цифровых трансформаций общества. Научные работы подтверждают перспективность применения технологий искусственного интеллекта для диагностики, мониторинга и профилактики психоэмоциональных нарушений, однако подчеркивают необходимость комплексного, междисциплинарного подхода и строгого соблюдения профессионально-этических стандартов. Это создает теоретические и методологические основания для дальнейшего изучения и практической реализации интеллектуальных систем в сфере психологической поддержки подростков.

Обсуждение. Результаты анализа теоретических источников и современных исследований позволяют рассматривать применение технологий искусственного интеллекта в системе психологической поддержки подростков как закономерный этап развития цифрового общества и трансформации психолого-педагогической практики. Современные подростки являются представителями «цифрового поколения», для которого виртуальная среда выступает неотъемлемой частью социальной реальности. В этой связи использование интеллектуальных цифровых инструментов в организации психологической помощи не только отвечает технологическим тенденциям времени, но и соответствует особенностям коммуникативных предпочтений самих подростков.

С одной стороны, внедрение технологий искусственного интеллекта существенно расширяет возможности ранней диагностики и профилактики психоэмоциональных нарушений. Алгоритмы машинного обучения способны анализировать большие массивы данных, выявлять скрытые закономерности в поведении, речевых высказываниях и эмоциональных реакциях подростков, что повышает точность прогнозирования рисков тревожных, депрессивных и суицидальных состояний. Это особенно важно в условиях ограниченных кадровых ресурсов образовательных учреждений, где один специалист-психолог нередко сопровождает значительное количество обучающихся. Интеллектуальные системы в данном случае выступают как вспомогательный аналитический инструмент, повышающий оперативность реагирования на проблемные ситуации.

С другой стороны, обсуждение практического применения искусственного интеллекта в психологической поддержке подростков неизбежно затрагивает вопросы профессиональной ответственности и этической безопасности. Подростковый возраст характеризуется повышенной чувствительностью к оценке, формированием доверительных отношений и потребностью в эмоциональном принятии. В отличие от живого взаимодействия со специалистом, цифровые системы пока не способны в полной мере воспроизводить эмпатию, гибкость и глубину межличностного контакта. Следовательно, искусственный интеллект не может рассматриваться как автономная замена психолога, а должен интегрироваться в систему сопровождения в качестве дополнительного инструмента.

Особое значение имеет проблема конфиденциальности и защиты персональных данных несовершеннолетних. Использование цифровых платформ предполагает сбор и обработку чувствительной информации о психическом состоянии подростков, что требует строгого соблюдения правовых норм и этических стандартов. Кроме того, необходимо учитывать риск алгоритмической предвзятости, когда обучающие выборки могут не отражать культурное и социальное разнообразие подростковой аудитории. Это подчеркивает важность междисциплинарного взаимодействия специалистов в области психологии, педагогики, информационных технологий и права при разработке и внедрении интеллектуальных систем.

Обсуждая перспективы дальнейшего развития данного направления, следует отметить необходимость создания научно обоснованных методик интеграции искусственного интеллекта в школьную и внешкольную практику психологической поддержки. Эффективность цифровых инструментов должна подтверждаться эмпирическими исследованиями с использованием валидных диагностических методик и статистического анализа. Важным условием остается подготовка специалистов, способных грамотно интерпретировать данные, полученные с помощью интеллектуальных алгоритмов, и сочетать их с профессиональной психологической оценкой.

Применение технологий искусственного интеллекта в системе психологической поддержки подростков представляет собой перспективное, но комплексное направление, требующее баланса между инновациями и гуманистическими принципами психологической помощи. Его успешная реализация возможна лишь при условии сохранения центральной роли специалиста-психолога, обеспечения этической безопасности и научной обоснованности внедряемых цифровых решений.

Заключение. Таким образом, применение технологий искусственного интеллекта в системе психологической поддержки подростков представляет собой перспективное направление, отвечающее вызовам цифровой эпохи и современным потребностям молодежи. Интеллектуальные алгоритмы расширяют возможности ранней диагностики, мониторинга эмоционального состояния и персонализации профилактических и коррекционных программ, повышая доступность и оперативность психологической помощи.

В то же время эффективность внедрения данных технологий напрямую зависит от соблюдения профессионально-этических норм, обеспечения конфиденциальности и сохранения ведущей роли специалиста-психолога в процессе сопровождения. Искусственный интеллект должен рассматриваться не как замена живого межличностного взаимодействия, а как вспомогательный инструмент, усиливающий аналитические и организационные ресурсы системы психологической поддержки.

Следовательно, дальнейшее развитие данного направления требует научно обоснованных методических подходов, междисциплинарного сотрудничества и эмпирической проверки эффективности цифровых решений в работе с подростками.

Литература.

1. Выготский Л. С. Психология развития человека. — М.: Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.
2. Эльконин Д. Б. Психология развития. — М.: Академия, 2001. — 384 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
4. Кон И. С. Психология ранней юности. — М.: Просвещение, 1989. — 256 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.
6. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. — Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. — 617 p.
7. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. — New York: Guilford Press, 2017. — 756 p.
8. Torous J., Bucci S., Bell I. H. et al. The Growing Field of Digital Psychiatry: Current Evidence and the Future of Apps, Social Media, Chatbots, and Virtual Reality // World Psychiatry. — 2021. — Vol. 20, № 3. — P. 318–335.
9. Luxton D. D. Artificial Intelligence in Behavioral and Mental Health Care. — San Diego, CA: Academic Press, 2016. — 372 p.
10. Fitzpatrick K. K., Darcy A., Vierhile M. Delivering Cognitive Behavior Therapy to Young Adults With Symptoms of Depression and Anxiety Using a Fully Automated Conversational Agent (Woebot) // JMIR Mental Health. — 2017. — Vol. 4, № 2. — P. e19.
11. Powell A. C., Landman A. B., Bates D. W. In Search of a Few Good Apps // JAMA. — 2014. — Vol. 311, № 18. — P. 1851–1852.
12. Рубцов В. В. Культурно-историческая психология и проблемы образования. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. — 320 с.
13. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. — М.: Академия, 2007. — 528 с.

Содержание

3 **Abdullaeva V.K.**
Psychological Defense Mechanisms In Treatment-Resistant Depression: A Clinical Perspective

7 **Абдуллаев Амрулло Насуллоевич**
Психологические основы формирования педагогического общения в рамках профессиональной деятельности

10 **Atabaeva Nargis Batyrovna**
Developmental Patterns Of Altruistic Behavior Across Different Age Stages

14 **Azizova Elnora Adhamjon daughter**
What Leads To Aggressive Behavior In Parent-child Relationships Some Psychological Factors

16 **Chimanov Akbar Begaliyevich**
A Review Of The Historical And Contemporary Sources On The Essence Of Adolescents' Antisocial Behavior

21 **Ganikhanov A.A.**
Epidemiology Dynamics Of Mental Disorders: Statistical Indicators And Disability Analysis

25 **Ilkhamova Diana Ikromovna**
Socio-psychological Factors In The Development Of Tolerance In Students' Personalities

28 **Imamkulova Fatima Ulugbekovna**
Study Of The State Of Concern About The Future In Young Families By Uzbekistan And Foreign Scientists

32 **Karimova M.J., Saidov Sh. Kh.**
Mechanisms Of Linguistic Economy And Meaning Compression In Internet And Media Texts

37 **Khazratkulova Dilfuza Khamrakulovna**
Psychological Aspects Of Overcoming Social Disagreements In The Family

39 **Kuramboyeva Dildora Abdullah qizi**
School Upbringing Of Children Under The Age Of Some Psychological Characteristics

43 **Makhmudova Zulfiya Mekhmonovna**
Demonstration Of Professional Competence Of Security Service Personnel

48 **Mamadjanov Ismoiljan Ibragimdjanovich**
Research On Individual Psychological Factors In The Academic Performance Of Students With Disabilities

51 **Matveeva A.A., Abdullaeva V.K.**
Differential Neurocognitive Manifestations In Paranoid Schizophrenia

56 **Abdullaeva V.K., Mukhtorov B.O.**
Addictive Behavior As A Risk Factor For Non-suicidal Self-injurious Behavior In Adolescents (review)

62 **Nurkhodjaev S.N., Abdullaeva V.K.**
Psychological Prognostic Factors In Patients With Chronic Kidney Disease Undergoing Dialysis: A Neural Network Analysis (literature Review)

67 **Разов Наджиматдин Моятдинович**
Сущность и содержание научно-педагогических взглядов джадидских просветителей

69 **Roziyeva Shodiya Abdullayevna, Rakhmatova Mehriniso Musinovna** *Linguistic Realization Of The Concept "beauty"*

72 **Tasheva Uvaysiy Olimovna**
Manifestation And Development Of Socio-psychological Competence Of Tutors

78 **Vapaev Sarvarbek Rajabboyevich**
Integrative Analysis Of Psychological And Preventive Measures For Preventing Deviant Behavior

82 **Yarashov Azizbek Lazizovich**
The Specificity Of Psycholinguistic And Semantic Assessment By Forensic Psychologist Experts

88 **Yuldasheva Umida Suvanovna, Shadmanov K.B.**
Theoretical Foundations Of Studying Abstract-philosophical Vocabulary In Contemporary English
93 **Yunusova Guzal Sultanovna**
The Influence Of Parents On The Formation Of Behavioral Autonomy In Adolescents
97 **Абдирахмонова Феруза Кахрамоновна**
Развитие критического мышления у младших школьников через анализ текста
102 **Абдуллаева Д.У.**
Влияние семейных взаимоотношений на формирование психологической готовности ребёнка к обучению в школе
105 **Абдуллаева У.К.**
Кохлеарная имплантация: инновация в развитии технологий, медицины, сурдопедагогики и логопедии
109 **Авлиякулова Нафиса Музафаровна**
Цифровые технологии и психология образования в развитии профессиональной компетентности будущих учителей изобразительного искусства
113 **Азимова Баратовна Мухайе**
Виды народного декоративно-прикладного искусства Узбекистана и их индивидуальные особенности
117 **Айтмуратов Бахтияр Турганбаевич**
Технология формирования метарефлексивных факторов в высших учебных заведениях и её экспериментальные основы
121 **Акрамова Феруза Акмаловна**
Социально-психологические аспекты подготовки молодых к семье и семейным отношениям
125 **Алиев Мухамаджон Чориевич**
Интегрированная модель самопознания личности в формировании психологической устойчивости
129 **Алимова Елена Геннадьевна**
Психологические защитные механизмы личности в условиях современной информационной среды: интегративный подход
134 **Алмарданова Саломат Бобоназаровна**
Роль стратегии копинг в инновационной деятельности педагогов высших учебных заведений
138 **Аминова Гульноза Насритдиновна**
Педагогический и психологический подход воспитателя дошкольного учреждения к общению со своими воспитанниками
143 **Амонова Фируза Комиловна**
Научно-теоретические основы технологии развития креативных способностей будущих учителей
147 **Аникина В.О., Казакова П.В., Савенышева С.С., Блох М.Е.** *Психическое развитие детей раннего возраста в связи с психическим здоровьем их матерей*
150 **Арзимбетов Тилеуберген Тилепбергенович**
Педагогико-психологические аспекты формирования и развития мотивации студентов к спортивной деятельности
154 **Атамуратова Ж.М.**
Влияние ранней кохлеарной имплантации на развитие вербальной и невербальной когнитивной сферы у детей дошкольного возраста
158 **Ахмедова Д.Х.**
Трансцендентные состояния пророков и эволюция религии в современном мире
161 **Ахтамов И.И.**
Педагогические и психологические подходы к развитию восприятия искусства макомов у учащихся
164 **Ачилова Мохларойим Уктамовна**
Тенденции развития личности учащегося в современных условиях образования
168 **Babarakhimova S.B.**
Analysis Of Adolescent Suicidal Behavior Patterns
170 **Баратова Наргиза Тургунбаевна**

Психологические механизмы укрепления психического здоровья личности
176 **Бафаев М.М.**
Современные психотехнологии формирования толерантности у студентов
179 **Сулетбаева Э.С., Бегдуллаев Б.Р.**
Социально-психологические трудности адаптации слабовидящих
181 **Бекназарова Лола Садиновна**
Сотрудничество педагога и студента как психологический фактор, определяющий творческое и инновационное образование
186 **Бекова Шамсия Джаббаровна**
Формирование коммуникативной культуры родителей и детей как социально-психологическая проблема
189 **Бекчанова Куванч Рохимовна**
Понимание социальных ролей и личностная идентификация у детей дошкольного возраста через игровую деятельность
194 **Бешимова М.И., Усманова М.Н.**
Влияние гаджетов на развитие внимания и мышления детей
197 **Данилова Анастасия Анатольевна**
Субъективное благополучие работающей молодежи в контексте отношений с организацией
199 **Даулетова Г. М.**
Программа социально-психологических тренингов по адаптации подростков к жизни военно-академического лицея
204 **Джамилова Гульрух Шакировна**
Педагогические и психологические факторы, определяющие развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры
207 **Джолимбетова Миюагуль Мадияровна**
Влияние социально-психологических факторов на формирование мышления подростков
210 **Думарова Гульфира Козимбековна**
Домашнее насилие и социальная стигма: теоретическое исследование проблемы
214 **Егамова Анбаржон Атаназаровна**
Социально-психологические особенности развития конструктивного мышления посредством групповой работы в технологическом образовании
218 **Ермакова Е.С.**
Использование техник остеопатии для сохранения здоровья
221 **Жовлиева Насиба Умрзоковна**
Проявление дефицита мотивов у студентов и его социально-психологическое влияние на учебную деятельность
228 **Жумаев У.С**
Значение социокультурных ценностей в формировании стереотипов национальной культуры
233 **Жуманова У.С.**
Специфические особенности проявления среды педагогического коллектива как стрессогенного фактора
237 **Зокирова Фазила Болтаевна**
Методы повышения психологического потенциала на уроках физической культуры
214 **Ибайдуллаева Умида Рустамжановна**
Влияние семейных конфликтов на динамику супружеских отношений
245 **Ибрагимова Зилола Хурматбек кызы**
Роль психологических служб в профилактике профессионального стресса
249 **Исмаилова Нилуфар Бахадировна**
Психология эмоционального интеллекта женщин, отбывающих наказание в исправительных колониях
253 **Исматова Д.Т.**
Педагогико-психологические особенности отношения ребенка к родителям
256 **Исрофилова Сайида Толибовна**

Взаимосвязь между механизмами психологической защиты и стрессоустойчивостью у подростков
261 **Камакина О.Ю., Горюнова А.Е.**
Особенности коммуникативных умений младших школьников
263 **Каримова М.Н.**
Психологические характеристики личной и социальной готовности девочек к семейной жизни
268 **Кодирова Сурайёхон Шокировна**
Нормализация толерантности к насилию, психологические последствия гендерных стереотипов
270 **Комилова Зульфияхон Позильонова**
Социально-психологические аспекты формирования психологической связи в семейных отношениях (на примере семей мигрантов)
275 **Кудратов Акмалжон Ибодиллаевич**
Исследования психологов бывшего Советского Союза по изучению духовных потребностей личности
280 **Кузиева Дилнура Дильмуротовна**
Особенности применения математических методов в развитии профессиональной компетентности практикующего психолога
285 **Курбонова Азиза Давлатовна**
Теоретические основы социально-психологической защиты подростков от кибербуллинга
289 **Лизунков В.Г., Сударикова Е.В.**
Психолого-педагогические аспекты развития интеллектуально-инновационного потенциала кадров
293 **Лилия Алиевна Нигматулина, Люция Алиевна Жабарова**
Влияние профессионального стресса и профессиональных нагрузок на распад семей военнослужащих
297 **Мамадалиева Муштарийбону Мирагзам кизи**
Проблемы послеродовой депрессии и факторов, влияющих на её формирование
306 **Мамадкулова Мухаббат Музаффаровна**
Психологические особенности работы с пациентами, страдающими различными заболеваниями
311 **Маслаков Р.И.**
Когнитивные механизмы устойчивости военнослужащих к информационно-психологическим угрозам в условиях специальной военной операции
314 **Матуразова З.М.**
Понятие этническое самосознание и его сущность в психологической науке
318 **Махкамова М.Б.**
Теоретико-методологические основы формирования экологической культуры у будущих учителей начальных классов
320 **Менгданова Нигора Мустафакуловна**
Факторы формирования профессиональной мотивации у подростков
325 **Менглиева Г.И.**
Образовательные и психологические факторы, влияющие на социализацию детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования
330 **Мирзаева Сайёра Рустамовна**
Социально-психологические основы имиджа современной узбекской семьи: ценности, медиа и межличностная коммуникация
333 **Муратова Ф.Н.** *Влияние самооценки женщин на воспитание детей*
336 **Муродова Нигина Искандаровна**
Развитие творческого потенциала студентов: психологическая система и механизмы
339 **Мустафаева М.**
Психологические основы программы коррекции алекситимии у подростков
343 **Мухтарова Азиза Эркиновна**
Доверие к искусственному интеллекту и его психологические детерминанты
346 **Назарова Мухаррам Юнус кизи**

Эмпирико-психологический анализ взаимосвязи между насилием в отношении женщин и самоотношением
350 **Назаров Даврон Бахтиярович**
Профессиональная ответственность и задачи спортивных психологов, работающих в спортивных образовательных учреждениях
354 **Насуллаева Мадинабону**
Значение техник рефлексии в развитии личности ученика
358 **Норбекова Барно Шавкатовна**
Особенности формирования компонентов этнической идентичности у детей и подростков
362 **Норбошева Максуда Ачиловна**
Значение фактора общения в формировании личности и социализации в дошкольном возрасте
367 **Норова Дилноза Дилшодовна**
Педагогико-психологические детерминанты формирования семейных отношений
371 **Нуралиева Дилдора Мамуржоновна**
Эмпирическое исследование проявления этнической идентичности у лиц, родившихся в семьях разной национальности
374 **Нуркулова Гавхар Эргашевна**
Особенности управления познавательной деятельностью младших школьников
379 **Нурмонов Аслиддин Хусниддин угли**
Модели управления супружескими конфликтами в западных странах и их эффективность
386 **Остонова Гулшод Раззаковна**
Педагогические и психологические проблемы восприятия и воображения студентами произведений изобразительного искусства
390 **Очилов Шохрух Гайратович**
Вопросы психодиагностики и психокоррекции суицидального поведения у подростков в результате физического и психологического насилия
395 **Полицинская Е.В., Карпов Н.С.**
Рекомендации по персонализации образовательных траекторий: выбор оптимального формата подачи учебного материала
399 **Помазан К.А.**
Феномен «самосбывающегося пророчества» и рефлексивный диалог в практических консультациях с использованием карт таро
401 **Прокофьева В.А.**
Особенности социально-психологической зрелости будущего офицера росгвардии
103 **Пулатова Гульноза Муродиловна**
Влияние многоязычия у детей младшего школьного возраста на особенности внимания
407 **Pardayeva U.M.**
The Role Of Locus Of Control In The Development Of Academic Motivation: A Socio-psychological Analysis
410 **Рамазанова Машхура Ойбековна**
Оптимизация процесса адаптации в дошкольном образовательном учреждении посредством психокоррекционных программ
414 **Расулова Умида Хамза кызы**
Психология здоровья и её перспективы
417 **Рахимбаева Гулёра Улугбековна**
Психологические факторы, влияющие на социальную идентификацию студенческой молодёжи в условиях глобализации
424 **Рахиммирзаев Санжар Ботурович**
Разработка и первичная психометрическая проверка опросника структурной диагностики психологического благополучия сотрудников
429 **Рузиева Нигина Отабековна**

Роль современных педагогических технологий в решении профессиональных проблем, возникающих в образовательном процессе
433 **Рузиев Умар Музафарович**
Причины развития социальной фобии, методы её диагностики и коррекции в современной психологии
438 **Рузикулова Фахриддина Расуловича, Урчинова М.Дж.**
Социально-психологические особенности семейных ценностей супругов в разведенных семьях
441 **Рухиева Х.А., Узакбаева Венера Абатбаевна**
Формирование судебно-психологических знаний в области юриспруденции
444 **Сабохиддинова Ш.**
Особенности формирования копинг-поведения в подростковом возрасте в возрастном аспекте
447 **Савельева Е.Н.**
Модель психологической работы с ароматами: этапы, задачи, критерии эффективности
450 **Сагиндикова Н.Дж., Нургалиева Хуршида**
Психологический анализ достижения целей в развитии личности
454 **Саидазизова Зиёда Улугбек кизи**
Осознанное материнство и отношения «мать–ребёнок»: теоретико-методологический и эмпирический подход
459 **Сальцына А.М., Сорокина А.В.**
Метафорические ассоциативные карты как инструмент в психокоррекционной работе с подростками в кризисных состояниях
463 **Смирнова И.Д.**
Новый подход телесно-ориентированной терапии при работе с психологической травмой: телесный терапевтический диалог в контакте с блуждающим нервом
465 **Тоджиев Ислам Холмамат углы**
Психологические особенности проявления мотива аффилиации у подростков
468 **Тураева Дилафруз Рустамбоевна**
Социально-психологические факторы качества образования в представлениях педагогического сообщества
473 **Тураева Мамура Фазлиддинновна**
Этапы формирования ценности личной свободы среди студенческой молодежи
479 **Туракулова А.С.**
Культурные ориентации студенческой молодёжи Узбекистана: эмпирический анализ
482 **Уразбаева Юлдуз Абдуллаевна**
Психологические механизмы мотивации в развитии личности и их значение в образовательном процессе
487 **Усанова Ольга Николаевна**
Психологическое консультирование семей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии
490 **Хазраткулов С.Ф.**
Важность поведенческих чертов в проявлении воли и успеха на победу у профессиональных баскетболистов
493 **Халиков Абдусамад Ахатович**
Современный подход к воспитанию и реабилитации осужденных в исправительных учреждениях
495 **Хамроeva Гульноза Шукруллоевна**
Специфика изучения проявления поведенческих отклонений у подростков
500 **Хасанова Сурайё Шоназаровна**
Психологические аспекты активности и самовыражения учащихся
504 **Худойберганова Шарафат**
Уровень сформированности цифровой грамотности у подростков и развитие психологического иммунитета к манипулятивным воздействиям
508 **Худойбергенова Максуда Джуманиязовна**

Теоретические подходы к изучению эмоционального интеллекта: история, современное состояние проблемы, перспективы исследования

513 **Худойқулова Шоира Хусановна**
Основные факторы психологической зрелости личности

517 **Хужаниязова Ойгул Раджабовна**
Психологические механизмы формирования творческой активности учащихся подросткового возраста в системе трудового воспитания

523 **Черных Е.Г.**
Беспомощность и автономия в психологической практике: психокультурный анализ роли помогающего специалиста

527 **Шакарова Нафосат Шавкатовна**
Освещение взаимосвязи уровня социальной адаптации и тревожности среди студенческого контингента в зарубежных исследованиях

533 **Шамаева Мухаббат Баратовна**
Психологические характеристики проявления ценностно-ориентированного отношения женщин к семье

538 **Шарафутдинова Хадичахон Гулямутдиновна**
Исследования креативного мышления в психологии

542 **Эргашева Сайёра**
Особенности проявления управленческих компетенций руководителей общеобразовательных школ

546 **Эшкулов Шавкат Рустам оглы**
Уровень религиозности человека и способность адаптироваться к ситуации

551 **Эшманов Отабек Бахриддин оглы**
Проблема стресса в научных исследованиях зарубежных ученых

555 **Ютанова Е.П.**
Созависимость в отношениях между партнерами: психологические механизмы

556 **Якимчук Д.Ю.**
Формы медитации в контексте типов сознания и их влияние на мотивационную структуру личности

558 **Ёдгорова Кимё Бахшуллаевна**
Подростковое восприятие семейных конфликтов и формирование социального отношения к ним

564 **Ёкубова Гулхаё Эркин кизи**
Применение технологий искусственного интеллекта в системе психологической поддержки подростков

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ Выпуск 39. Часть 2. 2026

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. 39. Часть 2. /Под ред. В.В.Козлова. - Ярославль: МАПН, 2026. 576 – с.

Ярославль, 2026