
ВЕСТНИК
ИНТЕГРАТИВНОЙ
ПСИХОЛОГИИ

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 40
2026

ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ

Основан в 2002 г.

УЧРЕДИТЕЛИ ЖУРНАЛА:

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

АССОЦИАЦИЯ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОТЕРАПИИ

Главный редактор
Козлов В.В.

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

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

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

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

Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов.
Вып. 40. /Под ред. В.В.Козлова. –Ярославль: МАПН, 2026. – 512 с.

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

E-Mail: kozlov@zi-kozlov.ru

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

Международная Академия Психологических Наук

150000, г. Ярославль, ул. Первомайская, д.9, оф..2,
www.mapn.su тел. 8915991127

№ __12__ от 03.02.2026 г._

Выписка из решения Президиума Международной академии психологических наук (протокол No 02 от 03 февраля 2026 г.)

г. Ярославль 3 февраля 2026 г.

Слушали: Об организации издательских проектов в 2026 году

Постановили: В соответствии с Уставом МАПН:

1. В целях развития МАПН и интеграции психологов на Евразийском уровне организовать выпуск журнала МАПН «Вестник интегративной психологии» в 2026 года в Бухаре

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

Президент МАПН,
доктор психологических наук, профессор



В. В. Козлов

Предисловие

Ежегодно в мае в Ярославле проводится Международный Конгресс по психологии 21 века, который называется «Новиковские чтения».

Уже несколько последних лет этот Международный Конгресс **«Психология XXI столетия (Новиковские чтения)»** проводится в марте в Узбекистане, в сентябре в Казахстане (Астане).

В этом году в мае профессору **Карпову В.В.** исполнится 70 лет и этой дате посвящен Конгресс и выпускается этот номер Вестника интегративной психологии.

А.В. Карпов − доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии Ярославского госуниверситета им. П.Г. Демидова. Член-корреспондент РАО, Заслуженный деятель науки РФ, Заслуженный работник высшей школы РФ.

В 1978 г. с отличием окончил факультет психологии ЯрГУ. В 1980 году в Институте психологии РАН защитил кандидатскую диссертацию по теме: «Исследование деятельности человека-оператора в условиях информационного дефицита», а в 1992 году − докторскую диссертацию по теме «Структурно-функциональная организация процессов принятия решения в трудовой деятельности».

А.В. Карпов сформулировал и развил новый методологический подход к исследованию психических явлений − метасистемный. На основе данного подхода им разработана обобщающая психологическая концепция метасистемной организации базовых структур психики и деятельности. Она не только широко известна и признана в кругах научной общественности, но и получила высокую государственную оценку: возглавляемая А.В. Карповым научная школа неоднократно становилась победителем конкурсов Президента РФ для ведущих научных школ страны. Ее развитие привело к становлению нового научного направления − метакогнитивной психологии деятельности, имеющего важное методологическое значение. Оно в существенной степени содействует решению фундаментальной методологической задачи синтеза двух важнейших областей современной психологии – когнитивной психологии и психологической теории деятельности, а тем самым способствует решению и еще более общей проблемы интеграции психологического знания в целом. Ее решение обеспечит сохранение и упрочение лидирующих позиций российской психологии в этих основополагающих областях современной психологии.

В русле данного направления А.В. Карпов разработал несколько оригинальных общепсихологических концепций, дающих новое, более полное решение целого ряда важных в методологическом плане проблем психологии и вносящих тем самым существенный вклад в развитие методологии и теории психологии. Так, им внесен значительный вклад в разработку фундаментальной общепсихологической проблемы деятельности, поскольку в его работах предложена и всесторонне верифицирована новая – обобщающая психологическая концепция деятельности. Она является наиболее полной среди существующих ныне концепций деятельности, так как в ней обнаружены и всесторонне раскрыты неизвестные до сих пор уровни организации деятельности, а также выявлена их общая структурно-уровневая иерархия, включающая пять (а не три, как это полагается традиционно) основных макроуровней. Тем самым обогащены и значительно углублены представления о важнейшей в методологическом отношении обще психологической категории – деятельности. Разработанная А.В. Карповым теория деятельности представлена в изданной им в 2016 г. монографии «Психология деятельности». Она является капитальным научным трудом, посвященным центральной проблеме психологии − проблеме деятельности. Этот крупный издательский проект включает в себя пять томов и практически не имеет аналогов в отечественной литературе по масштабу решаемых проблем, комплексности раскрытия проблемы деятельности и объему новых данных об основных психологических закономерностях организации деятельности. Она, равно как и еще одна крупная монография А.В. Карпова

«Психология сознания», была признана Президиумом Российского психологического общества лучшей книгой года по психологии (соответственно, в 2011 и 2016 гг.).

Наряду с этим, А.В. Карповым разработана обобщающая психологическая теория рефлексивной регуляции деятельности, впервые позволившая раскрыть целостную систему рефлексивных процессов регуляции деятельности, а также принципы и механизмы их организации. Данная концепция имеет существенное методологическое значение, поскольку в ней фундаментальная общенаучная категория рефлексии органически синтезирована с конкретно-научными – психологическими представлениями о ней, а также с современными представлениями о структурно-функциональной

Научная деятельность А.В. Карпова характеризуется органичным единством методологии, теории и практики. Так, на основе полученных им методологических результатов в области психологической теории деятельности, теории психических процессов и теории принятия решений продуктивное развитие получил целый ряд теоретических направлений психологии − прежде всего, в сфере психологии образования, а также психологии управления и менеджмента. В его трудах (в частности, в трехтомнике «Методологические основы психологии образовательной деятельности») сформулирована новая концепция образовательной деятельности, позволяющая синтезировать традиционные представления в области педагогической психологии с новейшими данными когнитивной психологии в целом и современного метакогнитивизма, в особенности. Тем самым в значительной мере решена ключевая в методологическом плане задача конвергенции, а затем и синтеза этих двух основополагающих областей психологии. На основе этого А.В. Карповым разработана и оригинальная психологическая концепция педагогической деятельности как центрального звена всей системы образовательных взаимодействий, впервые позволяющая дать комплексное объяснение целой совокупности неизвестных ранее ее закономерностей и феноменов.

Значимые результаты теоретико-методологического плана, полученные в работах А.В. Карпова, являются условием высокой эффективности проводимых им и его сотрудниками практико-ориентированных исследований и разработок. Так, под его руководством и при непосредственном участии выполнен целый ряд основополагающих исследований и разработок в сфере высшего психологического образования. В частности, реализован крупномасштабный образовательный проект по разработке новой стратегии подготовки психологов высшей квалификации в рамках Мегапроекта «Развитие образования в России. Высшее образование», результаты которого получили широкое всероссийское признание и внедрение. Он – один из основных авторов Государственного образовательного стандарта 3-го поколения по психологии для университетов, а также один из авторов образовательных стандартов по психологии для гуманитарных и технических вузов страны и соответствующих учебников. А.В. Карпов является одним из авторов принципиально новой – компетентностной модели подготовки специалистов-психологов, положенной в основу новой стратегии высшего психологического образования и предполагающей переход на двухуровневую систему подготовки. Это является важнейшей и первоочередной задачей общегосударственного значения, а также условием интеграции отечественной системы высшего образования в европейское и мировое образовательное пространство.

Особо следует отметить высокую активность и продуктивность А.В. Карпова в плане издания учебной и учебно-методической литературы. Он является автором и редактором 8 базовых учебников по психологическим дисциплинам для вузов страны; в том числе, по таким основополагающим курсам, как «Общая психология», «Психология менеджмента» (первый в стране учебник по психологии управления); «Психология труда», «Организационная психология» и др., имеющих грифы Министерства науки и образования РФ и УМО по психологии; он также автор 19 учебных пособий.

А.В. Карпов является также одним из руководителей разработки и внедрения новой системы управления качеством образования в ЯрГУ им. П.Г. Демидова на основе процессного подхода и модели EFQM, получившей премию Европейского Института качества (проект MANRU). При его непосредственном участии в Ярославской области создана и успешно функционирует психологическая служба психологов образования, объединяющая деятельность теоретиков и практиков в этой важнейшей сфере социальной практики.

А.В. Карпов – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО является автором (соавтором) более 1000 научных работ, в том числе: 60 монографий; 17 учебников, опубликованных в центральных издательствах и имеющих гриф Минобрнауки РФ и ФУМО по психологии; 21 учебного пособия; свыше 115 статьей в журналах из списка ВАК; 27 статей, зарегистрированных в базе Skopus и Web of Science; научным редактором более 60 сборников научных трудов международного и российского уровня. Член редакционных коллегий и рецензент ряда ведущих российских научных журналов: «Национального психологического журнала», «Вопросов психологии», журналов «Прикладная психология», «Экспериментальная психология» и др. За последние 5 лет опубликовал 113 работ, в том числе: 5 учебников и учебных пособий, 11 монографий, 97 статей. Индекс Хирша – 36, индекс Scopus – 5.

Под научным руководством А.В. Карпова защищено 40 диссертаций, в том числе 6 - докторские.

А.В. Карпов осуществляет интенсивную и продуктивную научно-организационную работу. Он является членом Президиума Российского психологического общества; членом Президиума ФУМО по психологии классических университетов России; председателем Ярославского регионального отделения РПО. Является также главным редактором журнала «Вестник ЯрГУ. Гуманитарные науки», входящего в список рецензируемых журналов ВАК. Является членом редсоветов и редколлегий еще 8 научных журналов из списка ВАК. А.В. Карпов систематически публикует научные статьи в ведущих психологических журналах − в «Психологическом журнале», в «Вопросах психологии», а также в журналах «Прикладная психология», «Экспериментальная психология», «Психология в России», «Организационная психология», «Методология и теория психологии», «Российский психологический журнал» и др., входящих, в том числе, и в базы Skopus и Web of Science.

Он является председателем объединенного Совета по защите докторских и кандидатских диссертаций Д 999.051.02 ФГБОУ ВО «ЯрГУ им. П.Г. Демидова» и ФГБОУ ВО «ЯГПУ им. К.Д. Ушинского». В течение длительного времени он являлся членом Экспертного совета по педагогике и психологии ВАК РФ, а также Экспертного совета Российского гуманитарного научного фонда. В настоящее время он – член Экспертного совета Российского фонда фундаментальных исследований. А.В. Карпов – также член Ученого Совета ЯрГУ, председатель совета факультета психологии. Является научным руководителем Научно-образовательного центра «Системогенез учебной и профессиональной деятельности», а также руководителем методологического семинара при диссертационном совете.

А.В. Карпов – действительный член целого ряда общественных академий: Российской Академии гуманитарных наук, Международной Академии наук высшей школы, Международной Академии психологических наук, Балтийской педагогической Академии и др.

А.В. Карпов активно участвует в организации и проведении общепризнанных и авторитетных в научном сообществе российских и международных конференций, конгрессов и съездов. Он принимал активное участие в организации и проведении съезда Российского психологического общества и руководил работой секции «Методология психологии» (совместно с Ю.П. Зинченко).

Научная и педагогическая деятельность А.В. Карпова получила высокую оценку не только в кругах научной общественности, но и на уровне государственных организаций.

Он неоднократно становился победителем конкурсов различного уровня − от областного и до общероссийского. А.В. Карпов удостоен Почетных званий «Заслуженный деятеля науки Российской Федерации» и «Заслуженный работник высшего образования Российской Федерации». А.В. Карпов является лауреатом премии им. С.Л. Рубинштейна Президиума РАН за цикл работ по исследованию высших психических функций и обладателем высшей награды РАО − медали им. Л.С. Выготского. Он награжден медалью «За заслуги в науке. Человеческий фактор», орденом ЮНЕСКО «Творец эпохи»; грамотами: Министерства науки и образования РФ; трижды – Почетными грамотами Губернатора Ярославской области и почетным знаком Губернатора «За заслуги в научной и педагогической деятельности»; имеет более 30 благодарностей руководства университета; имеет звание «Почетный преподаватель ЯрГУ». Неоднократно становился победителем и лауреатом в национальном психологическом конкурсе «Золотая психея». Он является победителем конкурса Фонда развития отечественного образования (2008). Дважды являлся победителем конкурса Губернатора ЯО на лучшую научную работу; трижды подряд побеждал в конкурсе «Лучший ученый ЯрГУ» и «Лучший методист ЯрГУ».

Особо следует отметить научно-педагогическую и научно-организационную деятельность А.В. Карпова, направленную на подготовку психологических кадров высшей квалификации и реализуемую им в должности декана факультета психологии ЯрГУ – одного из старейших и наиболее авторитетных факультетов психологии в стране. Под его руководством и при его непосредственном участии разработан целый ряд новых специализаций и направлений подготовки. О высоком качестве организации и реализации учебного процесса на факультете, возглавляемом А.В. Карповым, убедительно свидетельствует авторитет и признание профессионального уровня его выпускников. Факультет по праву является крупным и общепризнанным центром научной и образовательной жизни не только Ярославского региона, но и страны в целом. За длительный период руководства А.В. Карповым факультетом психологии подготовлено более полутора тысяч высококвалифицированных специалистов-психологов, успешно работающих в различных отраслях производства и социальной практики России. Под руководством А.В. Карпова эффективно функционирует магистратура, аспирантура и докторантура факультета психологии.

Являясь признанным авторитетом в области психологических наук, А.В. Карпов активно привлекает студентов и аспирантов к активной научно-практической деятельности. А.В. Карпов является многократным победителем конкурсов грантов ведущих научных фондов страны: РГНФ, РФФИ, Министерства науки и образования, РНФ. Кроме того, он руководил рядом научных целевых программ Министерства науки и образования РФ, в частности, Федеральной целевой программой «Интеграция». Особо следует выделить тот факт, что научная школа, возглавляемая А.В. Карповым, неоднократно получала высокую государственную, признаваясь победителем в конкурсе грантов Президента РФ для ведущих научных школ страны. Эффективная и продуктивная деятельность возглавляемой А.В. Карповым научной школы обеспечивает сохранение и упрочение лидирующих позиций российской психологии в ряде основополагающих областей современной психологии. В самое последнее время он дважды стал победителем крупного конкурса научных проектов Российского научно фонда (2021, 2024 гг.). Его монографии «Психология сознания» и «Структура и сущность субъективной реальности» были признаны на двух последних съездах Российского психологического общества лучшими книгами в стране по психологии. В 2025 г. он стал победителем в Национальном психологическом конкурсе «Золотая психея» – его монография «Психика и время» была признана на этом конкурсе лучшей книгой страны по психологии. Лауреатом оттого конкурса является и его монография «Психология деятельности». Это - фундаментальный научный труд, посвященный центральной проблеме психологии − проблеме деятельности.

А.В. Карпов – известный отечественный специалист в остро востребованной и постоянно прогрессирующей в настоящее время сфере образования взрослых и послевузовского образования. Он является научным руководителем одного из крупнейших в стране «Центра корпоративного обучения и консультирования». Он − автор и соавтор целого ряда учебников и учебных пособий по данному направлению. Все проводимые им научные исследования и разработки, наряду с высоким теоретико-методологическим уровнем, характеризуются ярко выраженной практической направленностью, подтверждением чего является существенный экономический и гуманитарный эффект от внедрения их результатов. Наряду с этим, в течение длительного времени А.В. Карпов руководил научно-исследовательскими разработками по специальной тематике, связанной с повышением обороноспособности страны, а также разработками в области космической психологии.

А.В. Карпов является лауреатом премии им. С.Л. Рубинштейна Президиума РАН за цикл выдающихся работ по исследованию высших психических функций. Многие труды А.В. Карпова опубликованы ведущими психологическими издательствами страны – 10 издательством Института психологии РАН, 14 – издательством РАО. А.В. Карпов – автор и научный редактор 8 базовых учебников страны по психологии.

А.В. Карпов является признанным лидером и руководителем Ярославской психологической школы – одной из старейших и наиболее авторитетных научных школ страны. Его исследования и научно-организаторская деятельность в значительной степени содействуют тому, что эта школа пользуется широкой известностью не только в России, но и за ее пределами, а уровень проводимых в ней исследований и практических разработок соответствует передовым достижениям мировой психологии.

Научная и педагогическая деятельность А.В. Карпова получила высокую оценку не только в кругах научной общественности, но и на государственном уровне. Он неоднократно был победителем конкурсов разного уровня – от областного и до российского. Он является «Заслуженным работником высшего образования Российской Федерации» и «Заслуженным деятелем науки Российской Федерации». Награжден медалью им. Л.С. Выготского Президиума РАО за выдающиеся достижения в области психологии, медалью «За заслуги в науке», медалью им. В.В. Давыдова, медалью «Человеческий фактор», орденом ЮНЕСКО «Творец эпохи»; грамотами Министерства науки и образования РФ; Почетным знаком Губернатора Ярославской области «За заслуги в научной и педагогической деятельности»; имеет более 30 благодарностей руководства университета; имеет звание «Почетный преподаватель ЯрГУ»; в 2025 г. вошел в топ-10 ведущих ученых-психологов России. В 2022 г. А.В. Карпов стал победителем национального конкурса, организованного Профессорским собранием России, в номинации «Декан года». Он является также победителем конкурса Фонда развития отечественного образования (2008). Дважды являлся победителем конкурса Губернатора ЯО на лучшую научную работу. Неоднократно становился победителем и лауреатом в национальном психологическом конкурсе «Золотая психея».

Профессору Карпову А.В. 2 мая 2026 года исполнится 70 лет. От имени редакционной коллегии журнала поздравляем с юбилеем выдающего ученого и лидера современной психологии!!!

Президент Международной Академии Психологических наук,
Ректор Университета Интегративной Психологии и Психотерапии (УИПП),
доктор психологических наук, профессор
кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ им. П.Г.Демидова
Владимир Васильевич Козлов

ВЛИЯНИЕ МЕТОДОВ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ НА ПСИХИЧЕСКУЮ УСТОЙЧИВОСТЬ

Козлов В.В.
(г.Ярославль, Россия)
Эшназарова Ф.Дж.
(г.Самарканд, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается влияние методов интегративной психологии на формирование и укрепление психической устойчивости личности. Показано, что интегративный подход позволяет объединить когнитивные, эмоциональные, поведенческие и телесно-ориентированные механизмы психологической саморегуляции в единую систему. Раскрываются сущность психической устойчивости, ее структурные компоненты и роль психологических методов, направленных на снижение тревожности, повышение стрессоустойчивости, развитие осознанности и восстановление внутреннего равновесия.*

Ключевые слова: *интегративная психология, психическая устойчивость, стрессоустойчивость, саморегуляция, эмоциональная стабильность, адаптация, личностные ресурсы, осознанность, психологическая поддержка.*

Abstract. *This article examines the influence of integrative psychology methods on the development and strengthening of individual mental resilience. It demonstrates that an integrative approach enables the unification of cognitive, emotional, behavioral, and body-oriented mechanisms of psychological self-regulation into a unified system. The article explores the essence of mental resilience, its structural components, and the role of psychological methods aimed at reducing anxiety, increasing stress resistance, developing mindfulness, and restoring inner balance.*

Keywords: *integrative psychology, mental resilience, stress resistance, self-regulation, emotional stability, adaptation, personal resources, mindfulness, psychological support.*

В современных условиях стремительных социальных, информационных и культурных изменений проблема психической устойчивости личности приобретает особую актуальность. Повседневная жизнь человека сопровождается множеством стрессогенных факторов: высокой учебной и профессиональной нагрузкой, нестабильностью социальной среды, ростом межличностных конфликтов, эмоциональным перенапряжением, а также необходимостью быстро приспосабливаться к новым условиям. В такой ситуации особую значимость получают те психологические подходы, которые помогают не только временно снизить напряжение, но и формируют устойчивые механизмы внутреннего равновесия. Одним из таких направлений выступает интегративная психология, объединяющая различные методы и концепции, направленные на целостное понимание личности и ее психологических ресурсов.

Интегративная психология основывается на признании того, что личность нельзя рассматривать только через одну теоретическую модель. Психическая жизнь человека многослойна и включает когнитивные процессы, эмоциональные реакции, телесные проявления, ценностные установки, особенности поведения и глубинные механизмы самоотношения. Поэтому интегративный подход стремится соединить достижения различных психологических школ, не противопоставляя их друг другу, а раскрывая их взаимодополняющий потенциал. Именно в этом заключается его научная и практическая ценность. Такой подход позволяет рассматривать человека не как носителя отдельной проблемы, а как целостную систему, в которой изменение одного компонента влияет на общее состояние психики [2, 22].

Психическая устойчивость представляет собой важнейшее качество личности, обеспечивающее способность сохранять относительное внутреннее равновесие в условиях стресса, неопределенности и эмоционального давления. Это не врожденная неподвижность психики и не отсутствие отрицательных переживаний, а способность управлять собственным состоянием, сохранять критичность мышления, эмоциональную собранность и способность к продуктивной деятельности в сложных условиях. Устойчивая личность не избавлена от тревоги, сомнений или напряжения, однако умеет перерабатывать внутренние и внешние трудности без разрушительного влияния на собственное психическое здоровье [3, 41].

Следует отметить, что психическая устойчивость включает несколько взаимосвязанных компонентов. Во-первых, это эмоциональная устойчивость, то есть способность контролировать интенсивность переживаний и не поддаваться дезорганизующему влиянию аффективных состояний. Во-вторых, когнитивная устойчивость, выражающаяся в умении сохранять ясность мышления, адекватно интерпретировать события и не впадать в катастрофизацию. В-третьих, поведенческая устойчивость, которая проявляется в способности сохранять конструктивные формы поведения даже в условиях давления. Наконец, важен ценностно-смысловой компонент, связанный с внутренними убеждениями, жизненными ориентирами и чувством личностной опоры. Интегративная психология эффективна именно потому, что работает одновременно со всеми этими уровнями [1, 18].

Методы интегративной психологии оказывают влияние на психическую устойчивость прежде всего через развитие саморегуляции. Саморегуляция является центральным механизмом психологической устойчивости, так как позволяет человеку не становиться пассивной жертвой обстоятельств, а осознанно управлять собственным состоянием. В рамках интегративного подхода саморегуляция понимается широко: это и контроль мыслей, и осознание эмоций, и управление телесным напряжением, и формирование внутреннего диалога, поддерживающего адаптацию. Практика показывает, что устойчивость личности укрепляется не тогда, когда человек подавляет свои переживания, а тогда, когда учится их распознавать, принимать и переводить в более конструктивное русло [4, 36].

Одним из значимых средств интегративной психологии выступают методы когнитивной переработки переживаний. Нередко психическая неустойчивость усиливается не столько самим событием, сколько его субъективной интерпретацией. Человек склонен преувеличивать угрозу, недооценивать собственные ресурсы, зацикливаться на негативных сценариях. Интегративный подход помогает осознать эти внутренние схемы и постепенно изменить их. Когда личность учится замечать иррациональные установки, заменять их более реалистичными и гибкими способами мышления, снижается уровень тревожности и повышается способность к совладанию со стрессом. В этом проявляется важная связь между мышлением и устойчивостью психики [5, 27].

Не менее важное место занимают эмоционально-ориентированные методы, направленные на распознавание, принятие и экологичное выражение чувств. В ряде случаев психическая нестабильность связана с тем, что человек не умеет обращаться со своими эмоциями: подавляет их, игнорирует или, наоборот, полностью отождествляется с ними. Интегративная психология предлагает более зрелую стратегию - развитие эмоциональной осознанности. Осознание эмоции уже само по себе снижает ее деструктивную силу, так как человек перестает быть полностью захваченным внутренним состоянием. Кроме того, развитие способности различать оттенки переживаний способствует лучшему пониманию причин стресса и более точному выбору способов психологической помощи [2, 24].

Особое значение в укреплении психической устойчивости имеют телесно-ориентированные методы, включаемые в практику интегративной психологии. Психическое напряжение почти всегда имеет телесное выражение: мышечные зажимы,

затруднение дыхания, чувство скованности, утомляемость, снижение чувствительности к собственным состояниям. Если работать только на уровне слов и мыслей, не затрагивая телесный аспект, результат может оказаться неполным. Именно поэтому дыхательные упражнения, методы релаксации, техники осознанного присутствия в теле, элементы двигательной саморегуляции играют важную роль в восстановлении внутреннего баланса. Через снижение телесного напряжения стабилизируется эмоциональный фон, а это, в свою очередь, повышает устойчивость психики к внешним воздействиям [6, 52].

В последние годы все более заметную роль в интегративной психологии играет развитие осознанности. Осознанность позволяет человеку не реагировать автоматически на стрессовую ситуацию, а делать паузу, наблюдать за происходящим и выбирать более адаптивный способ поведения. Это качество особенно важно в условиях эмоциональной перегрузки, когда человек склонен действовать импульсивно. Практики осознанного внимания помогают снизить внутреннюю хаотичность, укрепить способность к концентрации и восстановить контакт с собственными внутренними ресурсами. Психическая устойчивость в данном случае формируется как результат постоянного тренинга внимания, самонаблюдения и внутренней дисциплины [3, 44].

Следует подчеркнуть, что влияние методов интегративной психологии на психическую устойчивость особенно эффективно в работе с лицами, находящимися в условиях повышенного напряжения. К ним можно отнести студентов в период экзаменационных нагрузок, педагогов, медицинских работников, спортсменов, а также людей, переживающих жизненные кризисы. В подобных ситуациях человеку недостаточно только рационального совета или ситуативной поддержки. Ему необходим комплексный подход, который позволит одновременно снизить эмоциональную перегрузку, скорректировать искаженные мысли, восстановить телесный ресурс и укрепить внутреннюю способность справляться с трудностями. Интегративная психология отвечает этим требованиям, поскольку ориентирована не на отдельный симптом, а на общую систему психологического функционирования личности [1, 21].

Важно также отметить профилактический потенциал интегративных методов. Их роль не ограничивается помощью уже в состоянии психологического неблагополучия. Напротив, они могут использоваться для предупреждения эмоционального выгорания, формирования навыков стрессоустойчивости, развития внутренней гибкости и повышения качества жизни. Психическая устойчивость не возникает спонтанно, она формируется в процессе регулярной внутренней работы, включающей самопознание, развитие эмоциональной культуры, укрепление ценностных ориентиров и освоение техник самопомощи. С этой точки зрения интегративная психология становится не только терапевтическим, но и развивающим направлением [4, 39].

Особенно перспективным представляется применение интегративного подхода в образовательной среде. Современные учащиеся и студенты часто сталкиваются с информационной перегрузкой, тревожностью, снижением концентрации внимания, страхом оценки и трудностями саморегуляции. Введение элементов интегративной психологии в систему психологического сопровождения образования может способствовать формированию более устойчивой, осознанной и адаптивной личности. Это важно не только для академической успешности, но и для общего психического здоровья. Когда человек с ранних лет осваивает навыки эмоциональной грамотности, самонаблюдения и конструктивного совладания со стрессом, его устойчивость в дальнейшей жизни становится более прочной [5, 31].

С научной точки зрения влияние методов интегративной психологии на психическую устойчивость можно объяснить через механизм согласования внутренних систем личности. Дестабилизация психики часто возникает тогда, когда человек оказывается в состоянии внутреннего конфликта: разум говорит одно, эмоции - другое, тело сигнализирует о напряжении, а поведение становится хаотичным. Интегративные методы позволяют уменьшить этот внутренний разрыв. Они помогают человеку

выстроить более согласованное отношение к себе, своим переживаниям и жизненным обстоятельствам. Именно эта внутренняя согласованность и становится одной из опор психической устойчивости [6, 55].

Таким образом, методы интегративной психологии оказывают многоуровневое влияние на психическую устойчивость личности. Они способствуют развитию саморегуляции, снижению тревожности, укреплению эмоциональной стабильности, повышению осознанности, коррекции неадаптивных мыслительных схем и восстановлению телесного ресурса. Их ценность заключается в том, что они работают не фрагментарно, а комплексно, затрагивая различные стороны психической жизни человека. В условиях современного мира, где уровень психологической нагрузки постоянно возрастает, интегративный подход становится особенно востребованным. Его применение позволяет не только помогать человеку справляться с уже возникшими трудностями, но и формировать у него устойчивую внутреннюю опору, необходимую для полноценной, продуктивной и психологически здоровой жизни.

Список литературы.

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. -Санкт-Петербург: Питер, 2001. - 288 с.

2. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. - Москва: Смысл, 2007. - 528 с.

3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - Москва: Смысл, 2019. - 511 с.

4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - Санкт-Петербург: Питер, 2017. - 713 с.

5. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - Санкт-Петербург: Питер, 2020. - 607 с.

6. Франкл В. Человек в поисках смысла. - Москва: Альпина нон-фикшн, 2021. - 239 с.

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА И ТЕРАПИЯ ДЕФИЦИТАРНОГО НАРЦИССИЗМА И СОЗАВИСИМОСТИ

Ковалева Я.В.
(Россия)

Аннотация. *В статье представлены критерии дифференциации дефицитарного (уязвимого) нарциссизма и созависимости, имеющих сходную внешнюю феноменологию, но различные внутренние структуры. Обосновываются различия в терапевтических стратегиях: для созависимости — восстановление границ и связи с подлинным Я; для дефицитарного нарциссизма — работа с нарциссическими переносами в парадигме self-психологии Х. Кохута.*

Ключевые слова: *дифференциальная диагностика, дефицитарный нарциссизм, созависимость, зеркальный перенос, идеализирующий перенос, self-психология.*

Abstract. *The article presents criteria for differentiating deficit (vulnerable) narcissism and codependency, which have similar external phenomenology but different internal structures. Differences in therapeutic strategies are substantiated: for codependency — restoration of boundaries and connection with the authentic self; for deficit narcissism — working with narcissistic transfers in the paradigm of H. Kohut's self-psychology.*

Keywords: *differential diagnosis, deficit narcissism, codependency, mirror transfer, idealizing transfer, self-psychology.*

Введение. Клиническая практика показывает, что созависимые и дефицитарные нарциссы внешне могут выглядеть сходно: оба испытывают трудности с установлением здоровых границ, демонстрируют зависимость самооценки от внешнего одобрения, склонны к застенчивости и тревожности. Однако, несмотря на феноменологическое сходство, это разные психологические явления, требующие дифференцированного подхода в терапии. Смешение этих конструктов ведёт к диагностическим ошибкам и снижению эффективности психологической помощи. Цель настоящей статьи — представить критерии дифференциации и обосновать различия в терапевтических стратегиях.

Сходства и различия. Сходства обоих феноменов включают: формирование в условиях ранней травмы привязанности; связь с глубинным чувством стыда и формированием ложного Я; нарушение границ, зависимость от внешнего объекта и неспособность к аутентичной саморегуляции [3].

Различия между конструктами представлены в таблице.

Параметры	Дефицитарный нарциссизм	Созависимость
Центральный аффект	Стыд	Вина
Скрытая динамика	Грандиозные фантазии, потребность в восхищении	Отсутствие грандиозности, потребность в принятии
Защитный механизм	Идеализация/обесценивание, проекция	Отрицание, реактивное образование, угождение
Отношение к границам	Слияние с идеализированным объектом	Растворение в потребностях другого
Цель отношений	Подтверждение собственной уникальности	Избегание покинутости
Реакция на конфликт	Обесценивание, гнев, уход	Усиление угождения, чувство вины
Самооценка	Колеблется между грандиозностью и самоуничижением	Стабильно низкая, зависимая от одобрения

Терапевтические подходы.

Терапия созависимости. Мы рассмотрим лишь одну из стратегий терапии в общих чертах. При многообразии подходов и методов терапевтический процесс может строиться по-разному.

Терапия созависимости фокусируется на [3]:

- осознании и вербализации собственных потребностей (работа с «я хочу», «я чувствую», «мне нужно»);
- установлении здоровых границ (различение «моё — твоё», право на отказ);
- преодолении гиперответственности за других (работа с чувством вины);
- развитии способности к автономному функционированию без постоянной ориентации на Другого;
- восстановлении связи с подлинным Я через телесные и эмоциональные практики.

Терапия дефицитарного нарциссизма: работа с переносами в self-психологии. В случае дефицитарного нарциссизма предлагаю рассмотреть терапевтическую стратегию, основанную на основоположениях Хайнца Кохута.

Согласно ему, ключевой момент терапии дефицитарного нарциссизма связан с необходимостью восполнения недостающих структур самости через работу с нарциссическими переносами (концепция, разработанная Хайнцем Кохутом в рамках self-психологии) [5, 6].

Согласно Кохуту, здоровая самость формируется благодаря двум линиям развития:

1. Зеркальный полюс (грандиозная самость). Ребёнок нуждается в том, чтобы значимый объект отражал его чувства и достижения.

2. Идеализируемый полюс (идеализированный родительский образ). Ребёнок нуждается в том, чтобы был кто-то, на кого можно опереться, кем можно восхищаться.

При дефицитарном нарциссизме одна или обе эти потребности систематически фрустрируются. В терапии эти поиски проявляются как нарциссические переносы.

Зеркальный перенос возникает, когда клиент пытается получить от терапевта отражение своей ценности, своих чувств, своих достижений. В этом переносе терапевт выступает «зеркалом», которое должно подтвердить существование и значимость внутреннего мира клиента.

Технически это означает:

- отклик на аффект, а не только на событие («Вы чувствуете гордость, потому что долго работали и наконец-то это заметили»);
- искреннюю заинтересованность, живой эмоциональный отклик;
- готовность признавать свои ошибки (сбои зеркала) и восстанавливать контакт, что учит клиента, что разрыв в отношениях может быть исцелён.

Идеализирующий перенос проявляется в том, что клиент наделяет терапевта всемогуществом, совершенством, видит в нём спасителя. Это не сопротивление, а попытка восполнить недостающую функцию устойчивости и регуляции.

Технически важно:

- позволить себе быть идеализированным, не смущаясь и не отмахиваясь;
- не интерпретировать идеализацию как сопротивление («вы переносите на меня образ отца»), а принимать её эмпатически («для вас сейчас важно, чтобы я был тем, кто знает, как это исправить»);
- выдерживать неизбежное разочарование, когда клиент сталкивается с ограничениями терапевта. Если терапевт остаётся устойчивым, доброжелательным и не мстительным, происходит трансмутирующая интернализация — функция объекта становится функцией самости. Клиент усваивает способность к самоуспокоению, устойчивости и регуляции.

Важно различать эти два типа переноса: если начать «зеркалить» клиента, находящегося в идеализирующем переносе, он может испугаться. Если же пытаться «идеализировать» клиента в зеркальном переносе, он может ощутить, что его истинные потребности не замечают.

Работа с переносами требует от терапевта высокой рефлексивности и способности выдерживать сильные аффекты (гнев, обесценивание, восторг). Контрпереносные реакции (желание спасать, конкуренция, обида на обесценивание) — частая ловушка, поэтому супервизия в работе с такими клиентами необходима.

Эмпирическое обоснование терапевтических различий. Исследование Melli с соавторами (2024) показало, что уязвимый нарциссизм связан с зависимостью самооценки от воспринимаемой ценности партнёра (self-worth contingent on the partner's perceived value), что является ядерным механизмом созависимости [4]. Это подтверждает необходимость работы с самооценкой и её источниками при терапии обоих состояний, но с разными акцентами.

Исследование Ellison с соавторами (2020) продемонстрировало, что связь между патологическим нарциссизмом и сниженным качеством жизни опосредована качеством объектных отношений (quality of object relations) [2]. Это означает, что именно проблемы в отношениях с другими являются ключевым звеном, через которое нарциссическая патология влияет на благополучие человека, что обосновывает центральную роль терапевтических отношений при работе с дефицитарным нарциссизмом.

Раннее исследование Dickinson и Pincus (2003) показало, что уязвимые нарциссические индивиды получили высокие оценки по критериям избегающего расстройства личности, сообщали о высоком межличностном дистрессе и демонстрировали стили привязанности с негативными представлениями о себе [1]. Это

подтверждает, что терапевтическая работа с уязвимым нарциссизмом должна включать проработку стиля привязанности и восстановление доверия в отношениях.

Случаи смешанной патологии. В клинической практике возможны случаи, когда у одного субъекта представлены оба паттерна. В таких ситуациях требуется поэтапная работа: сначала — стабилизация (работа с созависимыми механизмами, восстановление границ), затем — более глубокая проработка нарциссических структур через переносы. Такой подход позволяет избежать преждевременной активации нарциссической уязвимости, которая может сделать клиента недоступным для терапевтического контакта.

Перспективы дальнейших исследований. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку дифференцированных диагностических критериев для различения созависимости и дефицитарного нарциссизма, а также на изучение эффективности различных терапевтических подходов.

Заключение. Несмотря на значительное феноменологическое сходство, созависимость и дефицитарный нарциссизм представляют собой различные психологические феномены, требующие дифференцированного подхода в диагностике и терапии.

Терапия созависимости фокусируется на восстановлении связи с собственными потребностями и установлении границ; терапия дефицитарного нарциссизма — на работе с нарциссическими переносами, стабилизации самооценки и интеграции скрытой грандиозности. В случаях смешанной патологии необходима поэтапная работа.

Литература.

1. Dickinson K.A., Pincus A.L. Interpersonal analysis of grandiose and vulnerable narcissism // Journal of Personality Disorders. — 2003. — Vol. 17, № 3. — P. 188–207.

2. Ellison W.D., Acuff M.C., Kealy D., Joyce A.S., Ogrodniczuk J.S. Narcissism and quality of life: The mediating role of relationship patterns // The Journal of Nervous and Mental Disease. — 2020. — Vol. 208, № 8. — P. 613–618.

3. Lancer D. When a Narcissist Is Also Codependent // Psych Central. — 2017.

4. Melli G., Caccico L., Micheli E., Bulli F., Doron G. Pathological narcissism and relationship obsessive-compulsive disorder (ROCD) symptoms: Exploring the role of vulnerable narcissism // Journal of Clinical Psychology. — 2024. — Vol. 80, № 1. — P. 144–157.

5. Кохут Х. Анализ самости: Систематический подход к психоаналитическому лечению нарциссических нарушений личности / Пер. с англ. З. Баблоевой. — Москва : Когито-Центр, 2017. (с. 55-74, 92-104, 123-134, 152-160, 161-220, 223-260).

6. Кохут Х. Восстановление самости / Пер. с англ. и науч. ред. А. М. Боковикова. — Москва : Когито-Центр, 2017. (с. 43-47, 124-125)

НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Баратов Ш.Р.
(Бухарский международный университет)

Аннотация. *В данной статье анализируются научные основы использования искусственного интеллекта в системе психологических служб, его теоретические и методологические принципы, а также возможности практического применения в условиях цифровизации психологической помощи. В исследовании рассматриваются алгоритмические*

модели искусственного интеллекта, механизмы обработки психологических данных, принципы функционирования интеллектуальных систем на основе обучения и нейронных сетей. Особое внимание уделяется вопросам повышения качества диагностики, прогнозирования психологических состояний и автоматизации консультативных процессов. Освещаются проблемы надежности, интерпретируемости и этического регулирования применения искусственного интеллекта в психологической практике.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, психологическая служба, цифровая психология, нейронные сети, психологическая диагностика, автоматизация консультирования.*

Abstract. *This article analyzes the scientific foundations of the use of artificial intelligence in the system of psychological services, its theoretical and methodological principles, and its practical applications in the context of digitalization of psychological support. The study examines algorithmic models of artificial intelligence, mechanisms of processing psychological data, and operational principles based on machine learning and neural networks. Special attention is paid to improving diagnostic accuracy, forecasting psychological states, and automating counseling processes. Issues of reliability, interpretability, and ethical regulation of AI use in psychological practice are also highlighted.*

Keywords: *artificial intelligence, psychological services, digital psychology, neural networks, psychological diagnostics, automated counseling*

Введение. Современный этап развития обучения характеризуется активной цифровизацией всех сфер профессиональной деятельности, включая систему оказания психологические службы. Развитие информационных технологий и алгоритмов искусственного интеллекта существенно трансформирует традиционные подходы к психологической диагностике, консультированию и психотерапевтическому сопровождению.

Искусственный интеллект в системе психологической помощи рассматривается не только как технический инструмент автоматизации процессов, но и как научно обоснованный механизм анализа сложных когнитивных, эмоциональных и поведенческих данных. Использование интеллектуальных алгоритмов позволяет выявлять скрытые закономерности в больших массивах психологической информации, повышать точность диагностики и прогнозирования психоэмоциональных состояний.

В условиях роста психологических нагрузок и увеличения потребности населения в квалифицированной помощи особую актуальность приобретает разработка научных основ применения искусственного интеллекта в психологической практике.

Актуальность темы и обсуждение результатов исследования. Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью цифровых технологий в сфере психологии и необходимостью повышения доступности и качества психологических служб. Современные системы искусственного интеллекта способны анализировать речевые, текстовые и поведенческие данные клиентов, выявлять признаки эмоциональных расстройств и формировать предварительные диагностические заключения.

Расширение онлайн-консультирования и телепсихологии усиливает потребность в интеллектуальных системах поддержки специалистов. Однако внедрение искусственного интеллекта требует научного обоснования методологических принципов его использования, оценки рисков алгоритмической предвзятости и обеспечения соблюдения профессиональной этики.

Таким образом, исследование научных основ применения искусственного интеллекта в психологическом обслуживании является актуальным как с теоретической, так и с практической точки зрения.

В научной литературе искусственный интеллект рассматривается как междисциплинарная область, объединяющая достижения информатики, когнитивной психологии, нейронаук и математического моделирования. Исследования в области машинного обучения и нейронных сетей демонстрируют возможности автоматизированного анализа эмоциональной окраски речи, поведенческих паттернов и текстовых данных.

Современные публикации посвящены разработке цифровых платформ психологической помощи, чат-ботов консультативной поддержки и систем ранней диагностики тревожных и депрессивных состояний. Отдельное внимание уделяется проблемам интерпретируемости алгоритмов, конфиденциальности данных и соблюдения принципов профессиональной ответственности психолога.

Несмотря на значительный прогресс, сохраняется необходимость комплексного анализа теоретических и методологических оснований интеграции искусственного интеллекта в психологическую практику.

Анализ теоретических источников и современных исследований позволяет рассматривать использование искусственного интеллекта в системе оказания психологических услуг как сложный междисциплинарный феномен, находящийся на стыке психологии, когнитивных наук, информатики и прикладной математики. В данном контексте искусственный интеллект выступает не просто как инструмент автоматизации отдельных процедур, а как когнитивно-моделирующая система, способная имитировать элементы аналитической и прогностической деятельности специалиста.

С научной точки зрения, интеграция искусственного интеллекта в психологическое обслуживание предполагает трансформацию традиционной модели «психолог–клиент» в гибридную модель взаимодействия, где интеллектуальные алгоритмы выполняют функции первичной обработки данных, структурирования информации и выявления латентных закономерностей в поведенческих и эмоциональных проявлениях клиента. Это особенно актуально в условиях цифровой психодиагностики, онлайн-консультирования и анализа больших массивов текстовых, аудио- и поведенческих данных.

Эмпирически важным является вопрос валидности и надежности алгоритмических выводов. Психологические данные отличаются высокой степенью контекстуальности, субъективности и многомерности, что усложняет их формализацию в рамках математических моделей. Следовательно, эффективность интеллектуальных систем в психологической практике зависит от корректности обучающих выборок, прозрачности алгоритмов и возможности интерпретации результатов специалистом.

Кроме того, использование искусственного интеллекта в психологических служб неизбежно затрагивает вопросы профессиональной ответственности и границ автоматизации. Важно отметить что основывается на эмпатийном контакте, доверии и личностном взаимодействии, что не может быть полностью воспроизведено алгоритмическими моделями. Таким образом, искусственный интеллект следует рассматривать как вспомогательный когнитивный инструмент, расширяющий аналитические возможности специалиста, но не заменяющий его профессиональную субъектность.

Существенным аспектом обсуждения является проблема этики и защиты персональных данных. Психологическая информация относится к категории чувствительных данных, требующих повышенного уровня конфиденциальности. Алгоритмические системы должны соответствовать принципам прозрачности, недискриминации и предотвращения алгоритмической предвзятости. В противном случае существует риск формирования ошибочных диагностических заключений или стигматизации клиента на основе статистических моделей.

Вместе с тем научный потенциал искусственного интеллекта в системе оказания психологические службы представляется значительным. Алгоритмы машинного обучения позволяют выявлять ранние признаки эмоциональных расстройств, прогнозировать динамику психологического состояния, персонализировать рекомендации и оптимизировать процессы консультирования. Особенно перспективным направлением является интеграция технологий анализа естественного языка (NLP) для оценки эмоциональной окраски речи и когнитивных паттернов мышления клиента.

1-таблица

Структура исследования научных основ использования искусственного интеллекта

№	Компонент исследования	Содержание
1	Объект исследования	Процессы цифровизации и применения ИИ в системе психологические службы
2	Предмет исследования	Теоретические и методологические основы использования ИИ в психологической практике
3	Цель исследования	Научное обоснование применения ИИ в психологическом обслуживании
4	Задачи исследования	Анализ концепций ИИ; исследование алгоритмов обработки психологических данных; определение методологических

		принципов внедрения; оценка этических аспектов
5	Методы исследования	Теоретический анализ, системный подход, сравнительный анализ, обобщение научных данных
6	Методологический подход	Междисциплинарный и комплексный
7	Научная новизна	Обоснование интеграции ИИ в психологическую практику с учетом этических норм
8	Практическая значимость	Возможность повышения качества и доступности психологических услуг

Представленная методологическая структура исследования отражает специфику интеграции искусственного интеллекта в систему оказания психологических услуг и демонстрирует комплексный научный подход к изучаемой проблеме. Объект исследования охватывает процессы цифровизации психологической помощи и внедрения интеллектуальных технологий в консультативную и диагностическую практику. Предмет исследования конкретизирует научный анализ, фокусируясь на теоретических и методологических основаниях применения искусственного интеллекта в профессиональной деятельности психолога.

Цель исследования логически вытекает из актуальности темы и направлена на научное обоснование использования интеллектуальных систем в психологическом обслуживании. Поставленные задачи отражают последовательность научного познания: от анализа концептуальных основ искусственного интеллекта к исследованию алгоритмов обработки психологических данных и оценке этических аспектов их внедрения. Такая структура обеспечивает системность и внутреннюю согласованность исследования.

Выбранные методы — теоретический анализ, системный и сравнительный подходы — соответствуют междисциплинарному характеру рассматриваемой проблемы. Поскольку исследование затрагивает как технические, так и психологические аспекты, применение комплексного анализа позволяет учитывать особенности обработки поведенческих, эмоциональных и когнитивных данных клиентов.

Особое значение имеет междисциплинарный методологический подход, объединяющий достижения психологии, информатики и когнитивных наук. Это позволяет рассматривать искусственный интеллект не только как технологический инструмент автоматизации, но и как вспомогательный механизм поддержки профессиональной деятельности психолога. В рамках данной структуры подчёркивается необходимость соблюдения этических норм, обеспечения конфиденциальности персональных данных и сохранения гуманистического характера психологической помощи.

Заключение. В ходе исследования установлено, что использование искусственного интеллекта в системе оказания психологических услуг имеет прочную научную основу и перспективы дальнейшего развития. Интеллектуальные алгоритмы способны повысить точность диагностики, оптимизировать консультативный процесс и расширить доступ к психологической помощи.

В то же время внедрение искусственного интеллекта должно осуществляться на основе строгих методологических принципов, с учетом профессиональной этики и необходимости сохранения гуманистического характера психологической помощи.

Таким образом, дальнейшее развитие цифровой психологии предполагает гармоничное сочетание технологических инноваций и фундаментальных научных принципов психологии.

Практические рекомендации

1. Разработка нормативной базы

Необходимо сформировать чёткие профессиональные стандарты использования искусственного интеллекта в психологической практике с учётом требований конфиденциальности и этики.

2. Подготовка и повышение квалификации специалистов

В образовательные программы для психологов целесообразно включить модули по цифровой психологии, основам алгоритмического анализа данных и принципам работы интеллектуальных систем.

3. Обеспечение интерпретируемости алгоритмов

При внедрении интеллектуальных платформ предпочтение следует отдавать системам с прозрачной логикой принятия решений и возможностью экспертной проверки результатов.

4. Сохранение ведущей роли специалиста

Искусственный интеллект должен использоваться как вспомогательный инструмент, а окончательные диагностические и консультативные решения должны приниматься квалифицированным психологом.

5. Эмпирическая оценка эффективности

Рекомендуется проведение экспериментальных исследований по оценке влияния интеллектуальных систем на качество психологической диагностики и консультирования.

6. Интеграция гибридных моделей работы

Перспективным направлением является разработка модели «психолог + ИИ», где технологии обеспечивают предварительный анализ данных, а специалист осуществляет интерпретацию и профессиональное сопровождение клиента.

7. Мониторинг рисков алгоритмической предвзятости

Необходимо систематически оценивать корректность обучающих выборок и предотвращать возможную дискриминацию при автоматизированной обработке психологической информации.

Список литературы.

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. – М.: Академический проект, 2003.-496с.
2. Баратов Ш.Р. Психологик хизмат:Магистрлар учун дарслик. .–Т.: “Наврўз” нашриёти, 2018.-344б.
3. Усманова М.Н. Введение в специальность в вопросах и ответах: учебное пособие .- Ярославль, ЯрГУ, 2024.-192с. Ian Goodfellow
4. Stuart Russell S., Peter Norvig P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. – 4th ed. – Pearson, 2020.
5. Ian Goodfellow I., Yoshua Bengio Y., Aaron Courville A. Deep Learning. – MIT Press, 2016.
6. Norbert Wiener N. Cybernetics: Or Control and Communication in the Animal and the Machine. – MIT Press, 1948.
7. Christopher M. Bishop C. Pattern Recognition and Machine Learning. – Springer, 2006.
8. OECD. Artificial Intelligence in Society. – Paris: OECD Publishing, 2019.

PSYCHOLOGICAL RESEARCHES IN THE FIELD OF GENDER EQUALITY

Akhnazarova Diyora
Gulistan State University

Annotation. *This article analyzes the relevance of family and upbringing issues in our republic, the measures aimed at their development, state policy, and the practical results achieved. Today, the Republic of Uzbekistan has established a legal framework for strengthening the family, modernizing the upbringing process, and ensuring the spiritual and moral development of youth. In such normative legal documents as the Family Code, the Law "On Education," the Law "On State Youth Policy," as well as the "Uzbekistan–2030" Strategy, special attention is devoted to issues of family and upbringing. This, in turn, contributes to the formation of a healthy social environment, the support of a strong family institution, and the upbringing of a harmoniously developed generation.*

Keywords: *family, upbringing, gender, polarization, violence, gender relations, social relations, gender representations, gender streotypes, domination, freedom, dependence, feminism.*

Аннотация. *В данной статье анализируются актуальность вопросов семьи и воспитания в нашей республике, меры, направленные на их развитие, государственная политика и достигнутые практические результаты. На сегодняшний день в Республике Узбекистан созданы правовые основы для укрепления семьи, модернизации воспитания и обеспечения духовно-нравственного развития молодёжи. В таких нормативно-правовых документах, как Семейный кодекс, Закон «Об образовании», Закон «О государственной молодёжной политике», а также Стратегия «Узбекистан-2030», вопросам семьи и воспитания уделено особое внимание. Это, в свою очередь, способствует формированию здоровой общественной среды, поддержке крепкой семьи и воспитанию гармонично развитого поколения.*

Ключевые слова: *семья, воспитание, гендер, поляризация, насилие, гендерные отношения, социальные связи, гендерные репрезентации, гендерные стереотипы, доминирование, свобода, зависимость, феминизм.*

Introduction. The family is one of the most ancient, stable, and important social institutions of society. A person's character, worldview, spirituality, and attitude toward future life are formed precisely within the family. Therefore, the development and future of every state primarily depend on the strength of the family and the effectiveness of the upbringing processes within it. After Uzbekistan gained independence, issues of family and upbringing became one of the priority directions of state policy. At the national level, large-scale reforms are being implemented to support families, increase parents' responsibility in child-rearing, and raise the younger generation as spiritually mature and intellectually capable individuals.

In Uzbekistan, the study of gender issues has traditionally been conducted mainly within the framework of family problems. In national psychology, scholars such as E. G'oziyev, G'. Shoumarov, V. Karimova, A. Jabborov, I. Yokubov, B. Qodirov, S. Mirxosilov, E. Usmonov, N. Sog'inov, F. Akramova, L. Karimova, N. Salayeva, O. Shamiyeva, O. Abdusattorova, M. Fayziyeva, I. Jabborov, and others have studied gender differences that are of particular importance within the context of family and interpersonal relations. E. G'oziyev, addressing issues of gender equality in family relations, emphasizes that in order for a family to be strong, it is first necessary to establish interpersonal equality. In this regard, the two young people—the future bride and groom—should get to know each other more deeply and learn to overlook certain shortcomings. Young people should be taught from childhood to overcome difficulties and adapt to changing conditions. Most importantly, there must be genuine love between them. The author also notes that properly organizing the division of labor within the family is of great importance. In V. Karimova's works devoted to the socio-psychological factors and consequences of family and marital relations, particular attention is paid to preparing young people for gender relations within the family, the role of gender perceptions in personality development, and the impact of negative spousal and family relations on a child's personality. According to her, perceptions related to family roles that form the basis of interpersonal relations in the family and their differentiation have age-related, regional, and gender-specific characteristics. These are primarily dependent on the psychological and moral climate of each family, as well as the extent to which national values, traditions, and customs are preserved. The author analyzes, from a psychological perspective, the main differences between the family-related social perceptions of youth before marriage and those of married couples, and identifies the reasons for these differences.

During the years of independence, ensuring gender equality in our country has been elevated to the level of state policy. As a result, a number of institutional mechanisms have been established, including the Committee on Women and Gender Equality under the Upper House of Parliament, the Commission of the Republic of Uzbekistan on Gender Equality, advisory councils on ensuring equal rights and opportunities for women and men, and the Republican Public Council of Women. Today, as a positive outcome of these reforms, equal rights and opportunities for women and men are being created in the life of society, their equal

participation in the governance of society and the state is being ensured, and large-scale efforts are being carried out to provide social and legal support to women and to protect them from various forms of pressure and violence. In particular, it has been noted that decrees and resolutions of the President of the Republic of Uzbekistan aimed at ensuring women's rights—especially gender equality, protecting women from violence and oppression, and strengthening the status of women's entrepreneurship—have been adopted, and that there is also a plan to adopt a national strategy on gender equality. [1]

The social transformation of modern Uzbek society is associated with contradictory processes in the spiritual sphere and is inseparable from changes in traditional value systems. These changes affect all spheres of modern social life. They have had a significant impact on the institution of marriage and the family, on relations between spouses, parents and children, and have once again highlighted the opposing positions of the sexes in both private and public spheres. For example, activity in the public sphere has traditionally been considered the prerogative of men, while responsibility for the private sphere was assigned to women. In the twentieth century, with the elimination of "Soviet specificity," the situation in gender relations began to change rapidly: the "state" individual was replaced by the "private" individual; women became more active in the public sphere (business, politics); men became more involved in private life (participation in child-rearing and everyday activities). As a result, the distinction between state and private life became clearer, and authoritarian-hierarchical relations between the sexes, as well as the subordination of one gender to another, began to recede into the past.

In Uzbekistan, the study of gender issues has traditionally been carried out mainly within the framework of family problems. In national psychology, scholars such as E. G'oziyev, G'. Shoumarov, V. Karimova, A. Jabborov, I. Yokubov, B. Qodirov, S. Mirxosilov, E. Usmonov, N. Sog'inov, F. Akramova, L. Karimova, N. Salayeva, O. Shamiyeva, O. Abdusattorova, M. Fayziyeva, I. Jabborov, and others have studied gender differences of particular significance within the context of family and interpersonal relations. E. G'oziyev, addressing issues of gender equality in family relations, emphasizes that in order for a family to be strong and unified, it is first necessary to establish interpersonal equality. In this regard, the two young people—the future bride and groom—should get to know each other more deeply and be able to overlook certain shortcomings. Young people should be taught from childhood to overcome difficulties and adapt to different conditions. Most importantly, there should be genuine love between them. According to the author, properly organizing the division of labor within the family is also of crucial importance. In V. Karimova's works devoted to the socio-psychological factors and consequences of family and marital relations, greater attention is paid to preparing young people for gender relations within the family, the role of gender perceptions in personality development, and the impact of negative spousal and family relations on a child's personality. According to her, perceptions related to family roles that form the basis of interpersonal relations in the family, as well as their differentiation, have age-related, regional, and gender-specific characteristics. These perceptions primarily depend on the psychological and moral climate of each family and on the extent to which national values, traditions, and customs are preserved. The author analyzes, from a psychological perspective, the main differences between the family-related social perceptions of youth before marriage and those of married couples, and identifies the reasons for these differences.

Research object and applied methods. As an independent state that has ratified international documents, Uzbekistan, guided by the universally recognized principles of international law, has consistently paid serious attention in its national legislation to the issue of equality between women and men. However, despite the existence of legal guarantees for gender equality enshrined in national legislation, many family conflicts arise due to the violation of women's rights by men in certain cases and, in many situations, the failure to recognize women's rights. In our view, this indicates the necessity of studying the ethnopsychological aspects of the problem. It raises the question of whether there are national or psychological factors explaining why, in Uzbek families, insufficient attention is paid by men to the rights and opportunities of women, and what reasons underlie this phenomenon. [2]

Today, special attention is being paid in our country to ensuring equal rights and opportunities for women and men in the sphere of family relations and child upbringing. Undoubtedly, if gender equality is not ensured in a society, that society cannot achieve development. When the rights of women and men are violated, inequality emerges in social life, labor productivity declines, economic growth slows down, children are born unhealthy, and the level of poverty increases. From early childhood, girls are prepared to fulfill traditionally established female roles that have developed over centuries, and traits such as passivity, meekness, and obedience are instilled in them. Men, on the other hand, due to their greater contribution to forming the family budget, tend to occupy a dominant position within the family. Inequality is also observed in the distribution of household responsibilities, and so on.

It is well known that the family is a complex social institution, and in the formation of internal family relations and marital relationships, many factors play an important role, first and foremost national culture, historical traditions, socio-economic conditions, and personal factors. The family is the primary environment in which a child grows up and the cradle of all types of human relationships. The modern family is considered a space capable of raising educated, intellectually developed individuals—men and women who are able to build their relationships on the basis of mutual respect and understanding. However, equality of rights between women and men is not always manifested equally in all families, because in some families the perception of women as weak is instilled through upbringing as a tradition. As the saying goes, “A bird does what it has seen in its nest.” In ensuring gender equality within families, the role of the older generation is extremely important. According to gerontopedagogical research, through the principle of intergenerational continuity, it is precisely the older generation that, by means of personal example, education, knowledge, and experience, should pass these values on to future generations, instill them in the hearts of the youth, and help them apply them in real life.

Valuable ideas concerning the role of the family in society, family upbringing, relationships between parents and children, as well as the purity and stability of the family occupy an important place in the hadiths. In Islam, specific rules and regulations have been established to ensure the continuity and sustainability of marital relations. In this context, each of the spouses—the husband and the wife, as the main organizers and members of family life—is assigned specific duties and responsibilities, and their mutual rights and obligations are clearly defined. Islamic teachings grant women equal rights with men in acquiring education, engaging in labor, exercising inheritance rights, and actively participating in the development of society. The hadiths state that seeking knowledge is obligatory for every Muslim man and woman. In matters of family, marriage, and inheritance, Islam gives particular consideration to women; cohabitation without marriage is not permitted, thereby ensuring the protection of women’s rights. One of the conditions of marriage—the mahr (dower)—is also instituted specifically for the benefit of women, which indicates how highly women are honored and respected in the holy religion of Islam.

Results Obtained and Their Analysis. When studying groups of different age categories, it is first necessary to examine their life conditions, social relations, and aspects of their activities. It is important to clarify the concept of “youth,” define the groups under study, identify the notion of their self-determination, as well as the social environment in which they live and the conditions under which they work. T. Lisovskiy stated: “Youth are those generations of people who have passed through the stage of socialization and have already assimilated and mastered, by the time they reach maturity, educational, professional, cultural, and other social functions.” [3]

In a broad sense, youth represent a large group formed on the basis of age characteristics and types of activity. In a narrower and sociological sense, youth are socio-demographic groups distinguished by age range, social status, position and functions within the social environment, as well as their specific interests and values. [4]

Statistical data obtained during the study indicate that, according to the results of the sociological survey conducted, the majority of household chores in an average Uzbek family

are performed by women. First of all, these include laundry and ironing (74% each), cooking (65%), house cleaning (60%), dishwashing (57%), and paying utility bills (44%). Men, as a rule, perform only one task—minor home repairs (56%). Other activities are performed jointly, such as grocery shopping (51%), organizing leisure time (56%), purchasing gifts (56%), and caring for pets (31%). The views of women and men regarding who should perform household duties and how they should be carried out differ significantly. Men more often believe that many tasks are performed jointly with their wives and consider this to be appropriate. Thus, husbands frequently report that they purchase gifts together with their wives (63% among men versus 51% among women), shop for groceries together (57% versus 46%), take care of pets (35% versus 28%), cook meals (29% versus 21%), and engage in childcare (33% versus 26%). [5]

Conclusion. Summarizing the results of our research, it can be noted that although the foundations of the scientific field of the “psychology of gender relations” have been established, at its core it reflects the “established” principles of social psychology. Within the framework of scientific disciplines, the place of the psychology of gender relations has been defined. At the same time, the sociology of sex, the psychology of sex, and gender studies have outlined the boundaries of the dissemination of gender issues within psychology. Moreover, the theoretical and empirical potential accumulated in these fields makes it possible to consider them as the necessary prerequisites for the emergence and development of the gender-oriented approach in psychological science.

References.

1. O‘zbekiston Respublikasi Oliy Majlisi Senati. O‘zbekiston Respublikasida 2030-yilgacha gender tenglikka erishish strategiyasini tasdiqlash to‘g‘risida: qaror, 2021-yil 28-may, № SQ–297-IV // Lex.uz.

2. Saribayeva U. S. Socio-psychological characteristics of gender equality and national values in Uzbek families // Pedagogy: Scientific-Theoretical and Methodological Journal. – 2020. – No. 5. – P. 3–6.

3. Lisovskiy V. T. Духовный мир и ценностные ориентации российской молодежи. – СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2000. – 127 с.

4. Zubok Yu. A. Феномен риска в социологии: опыт исследования молодежи. – М.: Мысль, 2007. – 135 с.

5. Craig G., Baucum D. Developmental Psychology. – 9th ed. – Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, 2005. – 940 p.

РАНЖИРОВАНИЕ И РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЮ КОЛЛЕКТИВНОЙ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У ПОДРОСТКОВ-ФУТБОЛИСТОВ

Абдихоликов Бекнуржон Алишер угли
Каршинский государственный университет

Аннотация. *В этой статье анализируются ранения и роль психологических факторов, способствующих формированию коллективной уверенности в себе у игроков-подростков. Также в футболе выделяют этапы непосредственного воздействия совершенствования волевой сферы на процесс специальной психологической подготовки спортсменов к соревнованиям. Представлен сравнительный анализ содержания мотивации спортивной деятельности юных спортсменов различных специальностей. Отмечено, что формирование волевых качеств у успешных юных спортсменов имеет своеобразный облик.*

Ключевые слова: *подросток-футболист, командная самоуверенность, ранжирование психологических факторов, волевая сфера, психологическая подготовка, мотивация к спортивной деятельности, сравнительный анализ, волевые качества.*

Abstract. *This article analyzes the ranking and the role of psychological factors that contribute to the formation of collective self-confidence among adolescent players. It also identifies, in football, the stages of the direct influence of the development of the volitional sphere on the process of specialized psychological preparation of athletes for competitions. A comparative analysis of the content of motivation for sports activity among young athletes of different specializations is presented. It is noted that the formation of volitional qualities in successful young athletes has a distinctive character.*

Keywords: *adolescent football player, team self-confidence, ranking of psychological factors, volitional sphere, psychological preparation, motivation for sports activity, comparative analysis, volitional qualities.*

Введение. Процесс специальной психологической подготовки к соревнованиям прежде всего является одним из основных условий совершенствования волевой сферы спортсменов, а также высокой мотивации к стремлению к победе и эмоциональной устойчивости. Прежде чем разобраться в динамике образования волевых прилагательных, необходимо найти ответ на вопрос, Что такое сами волевые действия. Волевые действия-это одна из характеристик, проявляющаяся в условиях определенных трудностей, служащая волевой саморегуляции. Волевые действия-это система, охватывающая желания и желания человека, мотивы и цели, а также направления. Кроме того, проявление волевых действий также считается неразрывно связанным с предчувствуемыми ситуациями.

Анализ литературы. Профессор Йоркского университета в Англии Ф.А.В своих исследованиях по спортивной психологии Флинт указывает, что самоанализ, то есть самонаблюдение, выражается в форме словесного отчета, раскрывающего определенные субъективные стороны изучаемого явления. Самонаблюдение используется спортсменами-футболистами при анализе их действий, переживаний, состояний, мыслей, поведения и т.д. В процессе деятельности. Для спортсменов самопознание имеет первостепенное значение не только для развития их технических и тактических качеств, но и для становления себя как личности и рационального управления собой в различных, часто непредвиденных ситуациях жизни и деятельности. На основе самонаблюдения формируется самооценка спортсменов. Такая самооценка в настоящее время все чаще используется в психологии как один из методов исследования. [1. 83]

В деятельности спортсменов-юниоров-футболистов метод лонгитюдов используется на протяжении многих лет для наблюдения за состоянием психического и психомоторного развития. Например, можно изучить влияние уроков физической культуры на развитие психических процессов и двигательных качеств младших школьников. Это необходимо для совершенствования методов физического воспитания в школе. L.По мнению Серовой, этот метод можно успешно использовать при изучении влияния многолетних спортивных тренировок на формирование личности спортсменов. [2. 76]

Результаты и их анализ. Согласно научной статье П.В. Дудника «Сравнительный анализ содержания мотивации к спортивной деятельности молодых спортсменов различных специальностей», в совокупность важнейших качеств, обеспечивающих победу и определяющих высокие результаты, входят следующие: [3.39]

– Выносливость;
– Преодоление нежелания;
– Способность понимать намерения партнеров в групповых соревнованиях;
– Ловкость и находчивость;

– Способность быстро концентрироваться на ситуации; [4. 72]

Е.В. Елесеев подчеркивает, что формирование эротических качеств у успешных молодых спортсменов имеет специфическую форму, и уместно объяснять ее на основе следующей последовательности: [5. 13]

– Динамические физические качества – в первую очередь формируются профессиональные качества, такие как сила, скорость, скорость реакции;

– Волевые качества, отвечающие за большие и долгосрочные достижения – способность противостоять трудностям, выносливость, целеустремленность, а также качества, отвечающие за сложные и деликатные действия – концентрация, сосредоточенность, самоактивация и т. д. В целом, формирование волевых качеств происходит интенсивно в подростковом возрасте и впоследствии усиливается.

Таблица 1.

Ранжирование и роль психологических факторов, способствующих формированию командной уверенности в себе у юных футболистов

№	Факторы	Ранение	Место	Весовые коэффициенты факторов
1.	Уверенность в себе	6,50	1	0,920
2.	Самоконтроль	7,89	2	0,875
3.	Отражение отношения к себе	7,80	3	0,832
4.	Достижение успеха	8,75	4	0,782
5.	Принятие себя	9,26	5	0,764
6.	Самоограничение	9,98	6	0,677
7.	Внутренний конфликт	10,63	7	0,572
8.	Самообвинение	11,44	8	0,481
9.	Самооценка	12,74	9	0,372
10.	Избегание неудач	13,38	10	0,268

По эмпирическим показателям в таблице основные провоцирующие факторы формирования коллективной уверенности в себе у юных футболистов выглядели следующим образом:

- а первый фактор, уверенность в себе (ранг: 6,50; место:1 и коэффициент: 0,920). Из этого видно, что при принятии решений учитывается эффективность.

- второй фактор-самоконтроль (ранг: 7,89; место:2 и коэффициент: 0,875). Для достижения амбициозных целей собственные силы включают в себя полную самоотдачу и стремление к личному положению.

- третий фактор-отражение отношения к себе (ранг: 7,80; место:3 и коэффициент: 0,832). Из этих факторов следует, что умение чувствовать ответственность за свои поступки, умение стараться отличаться от других среди многих и честность с самим собой.

- успех как четвертый фактор (ранг: 8,75; место:4 и коэффициент: 0,782). Отсюда наличие глубоких эмоциональных переживаний и установление и поддержание длительных связей с другими людьми и так далее.

- а пятый фактор-самопринятие (ранг: 9,26; место:5 и коэффициент: 0,764). Успех спортивной деятельности-это целостное динамическое психологическое явление, в основе которого лежит особая внутренняя активность чувств человека, на которую он ориентируется во времени.

- шестой фактор-самоограничение (ранг: 9,98; место:6 и коэффициент: 0,667). Кроме того, эффективность любого вида деятельности характеризуется полным осознанием субъектами в ней своих целей, а также широкой социальной активностью.

- седьмым фактором является внутренний конфликт (ранг: 10,63; место:7 и коэффициент: 0,572). Потенциал тренера, осведомленность о новинках спортивной сферы, профессиональные навыки и компетенции, приобретенный жизненный опыт и ориентация на ценности также являются одним из психологических условий достижения высоких результатов.

- восьмым фактором является самообвинение (ранг: 11,44; место:8 и коэффициент: 0,481). Считается, что это связано с профессионально-психологической подготовкой тренеров, в связи с чем в современной психологической науке ведется работа мирового значения.

- а девятый фактор-самооценка (ранг: 12,74; место: 9 и коэффициент: 0,372). Ситуация частых смен тренеров негативно сказывается на успехе команды и спортсменов. Потому что даже для адаптации человека в системе взаимоотношений требуется определенное количество времени.

- десятый фактор-уклонение от неудачи (ранг: 13,38; место:10 и коэффициент: 0,268). Социальное восприятие времени, гармонизация его с системой профессиональных ценностей является одним из психофизиологических условий мотивов достижения успеха. В некоторых исследованиях, посвященных теме психологической специфики деятельности успешного спортсмена, написано, что командные отношения также оказывают широкое влияние на достижение высоких результатов в спорте.

Таблица 2.

Ранжирование и роль психологических факторов, способствующих формированию коллективной уверенности в себе у подростков-футболистов

№	Факторы	Ранение	Место	Коэффициенты нагрузки факторов
1.	Внутренний мотив	3,46	1	0,835
2.	Мотив познания	4,89	2	0,806
3.	Общая уверенность в себе	4,67	3	0,760
4.	Мотив соревнования	5,45	4	0,674
5.	Мотив смены деятельности	6,79	5	0,553
6.	Сложность заданий	7,63	6	0,440
7.	Сила воли	8,26	7	0,379
8.	Оценка собственных возможностей	9,20	8	0,309
9.	Степень ожидаемости результатов	10,34	9	0,286
10.	Инициатива	11,25	10	0,214
11.	Мотив побега	12,46	11	0,187

Исходя из результатов исследования, согласно анкетам для оценки степени аспирации человека в зависимости от результатов, полученных испытуемыми, положение шкал и коэффициенты нагрузки выглядели следующим образом:

- первый фактор, внутренний мотив (ранг: 3,46; место:1 и коэффициент: 0,835). Из этого видно, что коллективная самоуверенность – это историко-культурная черта, сформировавшаяся на основе совместной деятельности и трудовых отношений. То есть, произвольно совершенные в прошлом поступки и мысленно, добровольно совершенные явления являются ярким выражением этого.

- второй фактор, познавательный мотив (ранг: 4,89; место:2 и коэффициент: 0,806). Коллективная уверенность в себе-это устойчивая, социально значимая сфера внутреннего контроля, подчиняющая себе определенные мотивы.

- третий фактор-общая уверенность в себе (ранг: 4,67; место:3 и коэффициент: 0,760). Из этих факторов видно, что эмоциональные переживания возникают под внешними воздействиями, которые затем контролируются коллективной уверенностью в себе.

- а четвертый фактор-соревновательный мотив (ранг: 5,45; место:4 и коэффициент: 0,674). На наш взгляд, атрибутом соревновательного процесса является борьба за приз, противостояние, битва между заинтересованными в достижении цели лицами.

- а пятый фактор-это мотив замены деятельности (ранг: 6,79; место:5 и коэффициент: 0,553). Особенностью соревновательной деятельности является то, что для нее характерна не бескомпромиссная борьба сил противников, а скорее она основана на некомфортных отношениях

- а шестой фактор-сложность заданий (ранг: 7,63; место:6 и коэффициент:0,440). Основной целью психологических исследований в области спорта является анализ успешности конкретных действий спортсмена путем оптимизации определенных движений и саморегуляции, совершенствования психологической структуры спортивного инвентаря и тактики.

- седьмым фактором является сила воли (ранг: 8,26; место:7 и коэффициент: 0,379). Индивидуальные особенности, связанные с четким определением целей, их приемом, поддержанием.

- а восьмой фактор-оценка собственных возможностей (ранг: 9,20; место:8 и коэффициент: 0,309). Анализ условий деятельности и выделение комплекса правил, важных для достижения цели.

- а девятый фактор-это степень ожидаемости результатов (ранг: 10,34; место:9 и коэффициент: 0,286). Планирование, Программирование будущих действий, необходимых для достижения цели.

- а десятый фактор-инициативность (ранг: 11,25; место:10 и коэффициент: 0,214). на контроль и оценку результатов своей деятельности, на исправление собственных результатов и ошибок.

- а одиннадцатым фактором является мотив побега (ранг: 12,46; место:11 и коэффициент: 0,187). Поэтому произвольные действия кажутся сложными, когда одни способны их выполнить, а другие, наоборот, предпочитают.

Следует отметить, что вышеперечисленный ряд качеств закрепляется и развивается в деятельности. Такая ситуация в конечном итоге обеспечит успех игроку. Если условием для игры в футбол является перечисленный выше ряд качеств, то уместно остановиться на их содержании. С практической точки зрения концепция успеха личности обеспечивает методологическое единство и преемственность в разработке и реализации процедур сопровождения и поддержки человека на различных этапах профессионального пути.

Заключение. Баланс между мотивацией к достижению успеха и мотивацией к избеганию неудач у юных футболистов имеет решающее значение для формирования командной уверенности в себе. В условиях высокой индивидуальной уверенности в себе и ориентации на успех игроки глубже понимают интересы команды и активно способствуют ее успеху. И наоборот, в условиях преобладания мотивации к избеганию неудач командная уверенность ослабевает, что негативно сказывается на общей психологической стабильности команды.

Список литературы.

1. Flint F. A. Integrating sport psychology and sports medicine in research: The dilemmas //Journal of applied sport psychology. – 1998. – Т. 10. – №. 1. – С. 83-102.

2. Серова Л. Психология отбора в спортивных играх. – Litres, 2018. – С. 76.

3. Дудник П. В. Сравнительный анализ содержания мотивации спортивной деятельности у юных спортсменов разной специализации / П. В. Дудник, М. Г. Дудник, Л.

К. Лобова // Проблемы физической культуры, спорта и туризма в свете современных исследований и социальных процессов : сборник трудов Международной научно-практической конференции. - 2017. – С. 39-45.

4. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. Эммонс. - М.: Смысл, 2004. – С.72.

5. Елисеев Е. В. Предсоревновательная подготовка борцов-самбистов высокой квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Елисеев Е. В. -Москва, 2001. – С.13.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ МЕТАФОРФ

Абдулхаева Д.М.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье исследуется психологическая детерминация трансформации личности через механизмы восприятия литературных метафор. На основе интегрированной модели анализируются процессы формирования когнитивной рефлексивности и адаптивной саморегуляции. Обосновывается роль метафоризации в деактивации ригидных психологических защит и обеспечении внутренней согласованности личности в условиях социальной неопределенности.*

Ключевые слова: *самопознание, психологическая устойчивость, когнитивная рефлексивность, адаптивная саморегуляция, виды метафор, литературная метафора.*

Annotation. *The article explores the psychological determination of personality transformation through the mechanisms of perceiving literary metaphors. Based on an integrated model, the processes of forming cognitive reflexivity and adaptive self-regulation are analyzed. The role of metaphorization in deactivating rigid psychological defenses and ensuring internal consistency of the individual in conditions of social uncertainty is substantiated.*

Keywords: *self-knowledge, psychological stability, cognitive reflexivity, adaptive self-regulation, types of metaphors, literary metaphor.*

Литературная метафора оказывает значительное психологическое воздействие на сознание личности и реализуется через систему взаимосвязанных механизмов, каждый из которых затрагивает различные уровни психики. Когнитивный механизм, который определяются как концептуальный блендинг и описан Ж.Фоконье и М. Тёрнером, проявляется в том, что при восприятии метафоры в рабочей памяти одновременно активируются два концептуальных пространства, на основе которых формируется третье интегрированное пространство, несводимое ни к одному из источников [Fauconnier, Turner, 2002]. Это не просто дает новую информацию, а формирует в памяти готовую схему для осмысления будущего опыта, задавая определенную рамку восприятия (фрейм). Благодаря созданию таких смысловых фильтров, личность начинает прицельно замечать значимые аспекты своей жизни, автоматически отсекая деструктивные импульсы.

Важно отметить, что метафора не ограничивается интеллектуальным уровнем; через механизм воплощенного аффекта образные слова, связанные с физическими ощущениями (тяжестью, теплом или движением), активируют те же участки мозга, что и реальный телесный опыт [Леонтьев, 2022]. Подобная телесная вовлечённость позволяет метафоре эффективно обходить внутренние барьеры, так как сообщение в

художественной форме воспринимается психикой как менее угрожающее. В этот процесс включается механизм эмпатической симуляции, при котором читатель на нейрофизиологическом уровне воспроизводит состояние героя, безопасно расширяя свой эмоциональный репертуар и трансформируя абстрактные значения слов в глубокие личностные смыслы.

В зависимости от характера воздействия, эти механизмы реализуются через различные виды метафор. Структурные метафоры организуют восприятие жизни как целостного пути, формируя долгосрочные жизненные сценарии. В то же время как ориентационные метафоры связывают чувства с пространством, что создает физическое ощущение состояний, таких как подъем или придавленность. Параллельно работают онтологические метафоры, которые превращают туманные переживания в конкретные управляемые образы, позволяя человеку получить над ними символический контроль. Наиболее глубокое погружение обеспечивают расширенные метафорические образы, которые через цепочку взаимосвязанных проекций полностью преобразуют структуру личности.

Полученные теоретические данные позволяют конкретизировать механизм психологического воздействия литературных метафор как целостный и многоуровневый процесс, включающий когнитивную, аффективную и поведенческую сферы личности. На когнитивном уровне происходит реструктуризация прежних схем восприятия и мышления, в ходе который метафора выступает инструментом формирования новых концептуальных интеграций и переосмысления опыта. Этот процесс сопровождается аффективной активацией: метафора вызывает воплощённые эмоциональные состояние, запускает механизмы эмпатической симуляции и может приводить к эффекту эмоциональной разрядки, способствуя внутреннему переживанию и переработке значимых смыслов. На поведенческом уровне осуществляется формирование установок, при котором новые смыслы начинают включаться в систему личностных ориентиров и постепенно интегрируются в индивидуальный нарратив.

Указанные уровни не существуют изолированно, а разворачиваются последовательно и взаимосвязано, обеспечивая переход от кратковременного впечатления к устойчивым личностным изменениям. Начальный этап связан с дешифровкой и преобразованием смысловых структур ментальных паттернов, далее происходит углубление в ценностно значимую эмоциональную сферу, где стабилизируется аффективный фон и формируется личностная значимость переживаемого. Завершающий этап выражается в закреплении новых смыслов в виде стратегий адаптивной саморегуляции, которые начинают проявляться в поведении. Итогом этого процесса формируется архетипическая интеграция опыта, обеспечивающая его включение в целостную и непротиворечивую систему самовосприятия личности [Крайнюков, Горюнова, 2021].

Заключение.

Психологическое воздействие литературных метафор представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором художественный образ выступает не только средством выразительности, но и инструментом глубинного влияния на сознание и эмоциональную сферу человека. Метафора, соединяя абстрактное и конкретное, позволяет читателю не просто воспринимать информацию, а проживать её, формируя новые смыслы и интерпретации через личный опыт. Именно благодаря этому она становится мощным механизмом когнитивного и эмоционального преобразования.

В ходе анализа установлено, что метафоры способствуют активизации воображения, усилению эмпатии и более глубокому усвоению содержания текста. Они помогают структурировать внутренний мир личности, облегчая понимание сложных психологических состояний и переживаний. Через метафорические образы происходит своеобразное «мягкое внушение», при котором идеи и ценности воспринимаются ненавязчиво, но эффективно, что особенно важно в образовательной и воспитательной практике.

Особое значение метафоры приобретают в контексте формирования ценностных ориентаций и мировоззрения. Они не только отражают культурные и социальные нормы, но и активно участвуют в их трансляции, влияя на личностное развитие читателя. В этом смысле литературные метафоры можно рассматривать как средство психологической регуляции, способствующее развитию рефлексии, критического мышления и эмоциональной устойчивости.

Таким образом, литературная метафора является не просто стилистическим приемом, а важным психолого-педагогическим инструментом, обладающим значительным потенциалом воздействия на личность. Её целенаправленное использование открывает широкие возможности для развития внутреннего мира человека, повышения уровня его эмоционального интеллекта и формирования гармоничной, осознанной личности.

Список литературы.

1. 1.Алиев М.Ч. Самопознание и устойчивость личности в условиях глобализации. Ташкент: Profi University, 2026. 180 с.

2. Крайнюков С.В., Горюнова Л.Н. Психосемантический анализ метафор в психологическом консультировании / Консультативная психология и психотерапия. 2021 Т. 29. № 1. С. 131-151.

3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Психология жизнестойкости: актуальные исследования саморегуляция / Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 2. С. 12-25.

4. Fauconnier G., Turner M. The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities. New York: Basic Books. 2022. 440p.

5. Fletcher D. Integrative models of psychological resilience: current trends and future directions / Educational Psychologist. 2025 Vol. 40. P. 112-129.

6. Smith, J., Lee, A. Restructuring insight: Cognitive and emotional mechanisms. Consciousness and Cognition, 2023. 103–115 p.

КОНФОРМИЗМ И СОЦИАЛЬНОЕ ДАВЛЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ИЗМЕНЕНИЯ МНЕНИЙ

Абдюлькадир Кочак
Университет Малтепе

Аннотация. *В статье рассматриваются феномены конформизма и социального давления как важнейшие механизмы формирования и трансформации мнений в современном обществе. Анализируются психологические и социальные факторы, влияющие на изменение установок личности под воздействием группы. Особое внимание уделяется условиям, при которых индивид принимает или отвергает доминирующую точку зрения. Результаты исследования показывают, что уровень конформизма зависит от ряда факторов, включая социальный контекст, степень значимости группы и индивидуальные особенности личности.*

Ключевые слова: *конформизм, социальное давление, общество, изменение мнений, групповое влияние, социальная психология.*

Abstract. *The article examines the phenomena of conformism and social pressure as key mechanisms in the formation and transformation of opinions in contemporary society. It analyzes the psychological and social factors that influence changes in an individual's attitudes*

under group influence. Particular attention is paid to the conditions under which an individual accepts or rejects the dominant point of view. The results of the study show that the level of conformism depends on a number of factors, including the social context, the significance of the group, and individual personality characteristics.

Keywords: *conformism, social pressure, society, opinion change, group influence, social psychology.*

Введение. Современное общество представляет собой сложную систему социальных взаимодействий, в которой поведение и мышление индивида во многом формируются под влиянием окружающих людей и социальных институтов. Человек с момента рождения включается в систему социальных отношений, где он усваивает нормы, ценности и правила поведения, принятые в обществе. В этом процессе особую роль играет феномен конформизма, который отражает склонность личности изменять свои взгляды и поведение под воздействием реального или воображаемого давления со стороны группы.

Социальное давление является одним из ключевых факторов, определяющих степень конформного поведения. Оно может проявляться в различных формах: от прямого воздействия и открытых требований до скрытых ожиданий и неформальных норм. В зависимости от ситуации индивид может как сознательно, так и бессознательно адаптировать свои установки под мнение большинства, стремясь к социальной одобряемости и избеганию конфликтов.

Изучение конформизма имеет важное значение для понимания процессов принятия решений в группе, формирования общественного мнения и динамики социальных изменений. В условиях современного мира, характеризующегося высокой степенью информационной насыщенности и быстрым распространением данных через цифровые технологии, влияние социальных факторов на личность становится особенно выраженным. Люди часто сталкиваются с необходимостью быстро принимать решения при недостатке времени и информации, что усиливает роль социального окружения как источника ориентиров.

Особый интерес представляет анализ механизмов, посредством которых формируются и изменяются мнения индивидов под воздействием группы. Эти механизмы включают процессы социальной идентификации, нормативного давления, а также когнитивные особенности восприятия информации. Понимание данных процессов позволяет глубже раскрыть природу человеческого поведения в коллективе и выявить закономерности изменения убеждений.

Исследование конформизма и социального давления является важной научной задачей, имеющей как теоретическое, так и практическое значение. Оно позволяет не только объяснить поведение личности в социальных условиях, но и разработать подходы к формированию более критического, самостоятельного и осознанного мышления.

Актуальность темы. Актуальность исследования конформизма и социального давления в современном обществе обусловлена стремительными изменениями в социальной, информационной и культурной сферах. В условиях глобализации и цифровизации усиливается взаимозависимость людей, что приводит к росту влияния общественного мнения на индивидуальные установки и поведение личности. Особенно ярко это проявляется в эпоху социальных сетей, где информация распространяется мгновенно, а мнение большинства часто воспринимается как более достоверное и значимое.

Современный человек ежедневно сталкивается с большим количеством информационных потоков, что создает условия неопределенности и повышает вероятность подверженности внешнему влиянию. В таких ситуациях конформизм выступает как механизм психологической адаптации, позволяющий индивидам быстрее ориентироваться в социальных нормах и ожиданиях группы. Однако чрезмерное

проявление конформного поведения может приводить к подавлению критического мышления, снижению самостоятельности суждений и формированию стереотипного восприятия действительности.

Особую актуальность данная проблема приобретает в молодежной среде, где процесс формирования личности еще не завершен, а потребность в социальной принадлежности особенно высока. Влияние группы сверстников, образовательной среды и медиа может существенно изменять взгляды и ценностные ориентации молодых людей. Это делает изучение механизмов социального давления важным для понимания процессов социализации и развития личности.

Кроме того, в условиях современного общества возрастает значение умения критически оценивать информацию и противостоять негативному групповому влиянию. Понимание природы конформизма позволяет разрабатывать эффективные образовательные и социальные программы, направленные на развитие независимого мышления и устойчивости к манипуляциям.

Исследование конформизма и социального давления является крайне актуальным, так как оно позволяет глубже понять закономерности поведения личности в обществе, а также способствует формированию более осознанного и самостоятельного индивида.

Анализ литературы. Проблема конформизма и социального влияния широко исследовалась в трудах зарубежных и отечественных ученых. Классические эксперименты показали, что индивиды склонны подчиняться мнению большинства даже в случае его очевидной ошибочности. В современной научной литературе выделяются различные виды конформизма: нормативный и информационный. Первый связан со стремлением избежать социальной изоляции, второй — с желанием получить достоверную информацию в условиях неопределенности.

Ряд исследований подчеркивает роль личностных факторов, таких как самооценка, уровень критического мышления и социальный опыт, в процессе принятия решений. Также отмечается влияние культурных особенностей общества на степень выраженности конформизма.

Методология исследования (краткая таблица)

Параметр исследования	Описание
Метод	Анализ научной литературы
Подход	Социально-психологический
Объект	Индивид в социальной группе
Предмет	Конформизм и социальное давление
Цель	Выявление механизмов изменения мнений
Задачи	Анализ факторов, условий и последствий

Анализ методологической таблицы. Представленная методология основана на теоретическом анализе существующих научных подходов к изучению конформизма. Выбор социально-психологического подхода позволяет рассмотреть влияние группы на личность в контексте межличностного взаимодействия. Определение объекта и предмета исследования способствует более четкому разграничению исследуемых явлений, а формулировка целей и задач обеспечивает системность анализа.

Обсуждение. Механизмы формирования и изменения мнений в условиях социального давления включают несколько ключевых аспектов. Во-первых, это процесс идентификации с группой, при котором индивид стремится соответствовать ее нормам и ценностям. Во-вторых, важную роль играет уровень уверенности личности в собственных убеждениях. Чем ниже эта уверенность, тем выше вероятность конформного поведения. Кроме того, значительное влияние оказывают современные средства массовой информации и цифровые платформы, которые формируют

общественное мнение и усиливают эффект «группового мышления». В таких условиях индивид может принимать решения, не подвергая их критическому анализу.

Заключение.Таким образом, конформизм и социальное давление являются важными факторами, определяющими поведение личности в современном обществе. Механизмы формирования и изменения мнений зависят от сочетания социальных и индивидуальных факторов. Изучение данных процессов имеет важное значение для понимания закономерностей социального взаимодействия и разработки стратегий повышения критического мышления и самостоятельности личности.

Использованная литература.

1. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. — СПб.: Питер, 2012.
2. Ашафенбург М. Психология влияния и убеждения. — М.: Юрайт, 2015.
3. Московичи С. Социальное влияние и конформизм. — М.: Прогресс, 2007.
4. Asch S. E. Opinions and Social Pressure. — Scientific American, 1955.
5. Милграм С. Подчинение авторитету: экспериментальное исследование. — М.: Альпина, 2016.
6. Myers D. G. Social Psychology. — New York: McGraw-Hill, 2013.
7. Вигдорчик Н. А. Социальная психология личности. — М.: Наука, 2010.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОКОЛЕНИЯ Z И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

Азимова Рушана Зокиржон кизи
Гулистанский государственный педагогический институт

Аннотация. *В данной статье рассматриваются социально-психологические характеристики поколения Z и анализируются теоретические основы учебной мотивации в рамках данной когорты. Поколение Z, родившееся примерно в период с 1997 по 2012 год, является первым полностью «цифровым» поколением, чьё когнитивное, эмоциональное и социальное развитие формировалось под влиянием стремительного технологического прогресса и глобализации. В исследовании анализируются уникальные психологические особенности этого поколения, включая стили коммуникации, особенности внимания, ценностные ориентации и поведенческие тенденции. Кроме того, в статье рассматриваются классические и современные теории мотивации, включая теорию самодетерминации, теорию ожиданий и ценности, а также теорию достиженческих целей, и их значимость для понимания учебной мотивации студентов поколения Z. В работе сочетается теоретический анализ с современными образовательными вызовами, подчёркивается важность адаптации педагогических стратегий к потребностям данного поколения. Результаты показывают, что внутренняя мотивация, автономия, цифровая вовлечённость и персонализированная образовательная среда играют ключевую роль в повышении академической успеваемости учащихся поколения Z.*

Ключевые слова: *поколение Z, социально-психологические характеристики, учебная мотивация, цифровое поколение, внутренняя мотивация, теория*

самодетерминации, образовательная психология, вовлечённость студентов, когнитивное развитие, стратегии обучения.

Abstract. *This article examines the socio-psychological characteristics of Generation Z and analyzes the theoretical foundations of learning motivation within this cohort. Generation Z, born approximately between 1997 and 2012, is the first fully "digital" generation, whose cognitive, emotional, and social development has been shaped by rapid technological progress and globalization. The study explores the unique psychological features of this generation, including communication styles, attention patterns, value orientations, and behavioral tendencies. In addition, the article reviews classical and contemporary motivation theories, including self-determination theory, expectancy-value theory, and achievement goal theory, and their relevance for understanding the learning motivation of Generation Z students. The paper combines theoretical analysis with current educational challenges, emphasizing the importance of adapting pedagogical strategies to the needs of this generation. The results indicate that intrinsic motivation, autonomy, digital engagement, and a personalized learning environment play a key role in enhancing the academic performance of Generation Z students.*

Keywords: *generation Z, socio-psychological characteristics, learning motivation, digital generation, intrinsic motivation, self-determination theory, educational psychology, student engagement, cognitive development, learning strategies.*

Введение.

Появление поколения Z существенно трансформировало образовательную среду. В отличие от предыдущих поколений, представители поколения Z выросли в условиях доминирования цифровых технологий, социальных сетей и мгновенного доступа к информации. Это оказало влияние не только на их когнитивное развитие, но и на социальные взаимодействия, эмоциональную регуляцию и мотивационные структуры.

Понимание социально-психологических характеристик поколения Z имеет важное значение для педагогов, психологов и лиц, принимающих решения. Представители этого поколения демонстрируют специфические поведенческие модели, включая предпочтение визуального контента, короткий объём внимания, способность к многозадачности и сильную зависимость от цифровой коммуникации. В то же время они характеризуются повышенным уровнем тревожности, потребностью в социальной валидации и стремлением к осмысленному вовлечению.

Учебная мотивация является ключевым фактором академической успешности. Традиционные модели образования часто не учитывают уникальные потребности студентов поколения Z. В связи с этим возникает необходимость переосмысления классических теорий мотивации в контексте современных образовательных реалий.

Цель данной статьи — представить комплексный теоретический анализ социально-психологических характеристик поколения Z и исследовать мотивационные механизмы, лежащие в основе их учебного поведения

Обзор литературы.

Концепция поколенческих различий широко изучается в социологии и психологии. Исследователи, такие как Twenge (2017) и Prensky (2001), выделяют отличительные черты «цифровых аборигенов», подчёркивая их зависимость от технологий и трансформацию когнитивных процессов.

Поколение Z часто характеризуется высокой цифровой грамотностью, глобальным мышлением и прагматичным взглядом на жизнь. По мнению Turner (2015), это поколение более индивидуалистично, но при этом социально связано через онлайн-платформы. Формирование их идентичности происходит под влиянием виртуальной среды, что приводит к гибридному восприятию «Я».

С психологической точки зрения поколение Z демонстрирует более высокий уровень стресса и тревожности по сравнению с предыдущими поколениями. Исследования Американской психологической ассоциации (2018) показывают, что

постоянное воздействие информации и социальное сравнение способствуют эмоциональной нестабильности.

Теории мотивации предоставляют основу для понимания учебного поведения. Теория самодетерминации (Deci & Ryan, 1985) подчёркивает значимость автономии, компетентности и связанности. Теория ожиданий и ценности (Eccles & Wigfield, 2002) акцентирует внимание на убеждениях индивида о своих способностях и значимости выполняемых задач. Теория достиженческих целей различает цели овладения и цели демонстрации результата.

Современные исследования показывают, что студенты поколения Z более мотивированы интерактивными и технологически насыщенными образовательными средами. Геймификация, персонализированное обучение и оперативная обратная связь являются ключевыми факторами повышения вовлечённости.

Обсуждение.

Социально-психологические характеристики поколения Z

Поколение Z демонстрирует уникальное сочетание независимости и взаимосвязанности. Они легко адаптируются к технологическим изменениям и предпочитают цифровую коммуникацию личному общению. Это оказывает влияние на их социальные навыки, уровень эмпатии и межличностные отношения.

Одной из ключевых характеристик является короткий объём внимания. Постоянное воздействие динамичного цифрового контента затрудняет длительную концентрацию, однако представители поколения Z успешно справляются с многозадачностью и быстрой обработкой информации.

Также важным аспектом является их система ценностей. Поколение Z придаёт большое значение разнообразию, инклюзивности и социальной справедливости. Они более открыты и социально осознанны по сравнению с предыдущими поколениями.

С эмоциональной точки зрения данное поколение более уязвимо к стрессу и тревожности. Давление достижения успеха в сочетании с влиянием социальных сетей формирует постоянную потребность в признании, что влияет на самооценку и мотивацию.

Учебная мотивация у поколения Z

Мотивация студентов поколения Z тесно связана с их цифровой средой. Традиционные лекционные методы обучения часто оказываются неэффективными. Вместо этого они предпочитают интерактивные и практико-ориентированные формы обучения Внутренняя мотивация играет ключевую роль. Студенты более вовлечены, когда учебный процесс кажется им значимым и связанным с реальной жизнью. Важным фактором является также автономия — возможность самостоятельно выбирать образовательную траекторию.

Внешняя мотивация (оценки, награды) сохраняет влияние, но без внутренней заинтересованности её эффективность снижается. Особенно важна оперативная обратная связь и признание достижений.

Технологии усиливают мотивацию, предоставляя разнообразные образовательные возможности. Онлайн-платформы, симуляции и элементы геймификации делают обучение более доступным и интересным.

Результаты

Результаты теоретического анализа показывают, что учебная мотивация поколения Z формируется под влиянием сложного взаимодействия социально-психологических, когнитивных и технологических факторов. В отличие от предыдущих поколений, мотивация которых в большей степени определялась внешними стимулами и структурированными образовательными системами, поколение Z демонстрирует более динамичную и контекстно-зависимую мотивационную модель.

Во-первых, выявлено, что цифровая среда играет ключевую роль в формировании когнитивных процессов и мотивационных установок. Предпочтение отдается визуально

насыщенному и интерактивному контенту, что снижает эффективность традиционных линейных методов обучения.

Во-вторых, внутренняя мотивация выступает доминирующим фактором долгосрочной учебной активности. Автономная образовательная среда способствует повышению вовлечённости и настойчивости в обучении.

Важным результатом является также влияние эмоционального состояния. Поддерживающая образовательная среда снижает уровень тревожности и повышает мотивацию.

Кроме того, особое значение имеет оперативная обратная связь. Задержка в оценивании приводит к снижению интереса и вовлечённости.

Социальное взаимодействие (как онлайн, так и офлайн) способствует повышению мотивации и более глубокому усвоению материала.

Персонализированные подходы к обучению значительно повышают эффективность образования, учитывая индивидуальные особенности учащихся.

Геймификация также оказывает положительное влияние, однако должна использоваться как вспомогательный инструмент.

Наконец, поколение Z ориентировано на практическую значимость обучения. Связь учебного материала с реальной жизнью и будущей профессиональной деятельностью усиливает мотивацию.

Основные выводы:

-Цифровая среда существенно влияет на мотивацию и когнитивные процессы.

-Внутренняя мотивация эффективнее внешней.

-Персонализированное и технологическое обучение повышает успеваемость.

-Эмоциональное благополучие критически важно.

-Социальное взаимодействие влияет на уровень мотивации.

Эти результаты свидетельствуют о необходимости пересмотра традиционных образовательных подходов.

Заключение.

Поколение Z представляет собой новый этап развития образования, характеризующийся цифровизацией и изменением психологических особенностей. Понимание их социально-психологических характеристик является необходимым условием разработки эффективных образовательных стратегий.

Учебная мотивация данного поколения носит комплексный характер и требует баланса между внутренними и внешними факторами, а также интеграции технологий и персонализированного обучения.

Современные педагоги должны адаптироваться к этим изменениям, создавая гибкую, интерактивную и ориентированную на студента образовательную среду. Будущие исследования должны быть направлены на эмпирическое изучение взаимосвязи цифрового поведения и учебной мотивации.

Список литературы.

1. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. — New York: Plenum, 1985.

2. Eccles J. S., Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals // Annual Review of Psychology. — 2002. — Vol. 53. — P. 109–132.

3. Twenge J. M. iGen. — New York: Atria Books, 2017.

4. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // On the Horizon. — 2001. — Vol. 9, № 5.

5. Turner A. Generation Z: Technology and social interest // The Journal of Individual Psychology. — 2015.

6. Stress in America Report. — Washington: American Psychological Association, 2018.

7. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. — New York: Freeman, 1997.

8. Pintrich P. R. Motivation and classroom learning // Handbook of Psychology. — 2003.

9. Zimmerman B. J. Self-regulated learning // Educational Psychologist. — 2000.
10. Schunk D. H. Learning Theories: An Educational Perspective. — Boston: Pearson, 2012.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕТАРЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ

Айтмуратов Бахтияр Турганбаевич
(Каракалпакстан, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические особенности развития метарефлексии у студентов как важного механизма осознанной регуляции учебной и профессиональной деятельности. Актуальность исследования обусловлена возрастанием роли рефлексивных и метакогнитивных способностей в условиях современной высшей школы, ориентированной на формирование автономного, ответственного и саморазвивающегося специалиста. Метарефлексия анализируется как способность личности осознавать и контролировать собственные процессы мышления, рефлексии и самопознания.*

В работе раскрываются основные структурные компоненты метарефлексии, включая когнитивный, мотивационно-смысловой и регуляторный аспекты. Особое внимание уделяется возрастным и индивидуально-психологическим факторам, влияющим на развитие метарефлексивных умений в студенческом возрасте. Рассматривается связь метарефлексии с саморегуляцией, учебной мотивацией, академической успешностью и профессиональным самоопределением.

На основе анализа современных психологических исследований обосновываются педагогические условия, способствующие развитию метарефлексии в образовательном процессе, такие как рефлексивные задания, проблемное обучение, проектная деятельность и поддержка самостоятельности студентов. Результаты исследования могут быть использованы в практике высшего образования и системе психолого-педагогического сопровождения студентов.

Ключевые слова: *метарефлексия, студенты, саморегуляция, метакогниция, учебная деятельность, рефлексивные умения, профессиональное развитие.*

Abstract. *The article explores the psychological characteristics of the development of metareflection in university students as an important mechanism of conscious regulation of learning and professional activity. The relevance of the study is determined by the increasing role of reflective and metacognitive abilities in modern higher education, which is oriented toward forming autonomous, responsible, and self-developing specialists. Metareflection is analyzed as an individual's ability to become aware of and regulate one's own thinking, reflection, and self-knowledge processes.*

The paper describes the main structural components of metareflection, including cognitive, motivational-meaningful, and regulatory aspects. Special attention is paid to age-related and individual psychological factors influencing the development of metareflective skills during the student period. The relationship between metareflection and self-regulation, academic motivation, academic achievement, and professional self-determination is examined.

Based on the analysis of contemporary psychological studies, the pedagogical conditions that promote the development of metareflection in the educational process are substantiated, such as reflective tasks, problem-based learning, project activity, and support for student autonomy. The results of the study can be applied in higher education practice and in psychological and pedagogical support programs for students.

Key words: *metareflection, students, self-regulation, metacognition, learning activity, reflective skills, professional development.*

Введение. Современный этап развития высшего образования характеризуется переходом от традиционной модели передачи знаний к компетентностному и личностно ориентированному обучению, в рамках которого особое значение приобретает способность студентов к осознанному управлению собственными когнитивными и личностными процессами. В этих условиях метарефлексия рассматривается как один из ключевых психологических механизмов, обеспечивающих развитие саморегуляции, академической автономии и профессионального становления личности. Формирование метарефлексивных умений становится важнейшей задачей современного образовательного процесса, направленного на подготовку специалиста, способного к непрерывному саморазвитию и критическому осмыслению собственного опыта.

Студенческий возраст представляет собой особый этап психического развития, характеризующийся интенсивным формированием рефлексивных способностей, самосознания и профессиональной идентичности. Именно в этот период происходит переход от внешне заданных форм контроля к внутренней регуляции деятельности, что делает проблему развития метарефлексии особенно актуальной. Способность осознавать не только результаты, но и процессы собственного мышления, оценивать эффективность применяемых стратегий и корректировать способы действия выступает важным условием успешного обучения и профессиональной адаптации.

В научных исследованиях последних десятилетий метарефлексия рассматривается в контексте метакогнитивных теорий, теории саморегуляции и концепций рефлексивного обучения. Работы зарубежных и отечественных авторов показывают, что высокий уровень метарефлексии связан с более эффективным усвоением знаний, развитием критического мышления и устойчивой учебной мотивацией. Вместе с тем, несмотря на растущий интерес к данной проблематике, остаётся недостаточно разработанным вопрос о психологических особенностях развития метарефлексии именно в студенческом возрасте, с учётом возрастных, индивидуально-личностных и образовательных факторов.

Особую значимость приобретает анализ структурных компонентов метарефлексии, включающих когнитивные, мотивационно-смысловые и регуляторные аспекты. Их взаимодействие определяет уровень осознанности учебной деятельности, способность к постановке целей, планированию, контролю и рефлексивной оценке собственных достижений. В условиях интенсификации учебного процесса, роста информационной нагрузки и необходимости самостоятельного выбора образовательных траекторий данные способности становятся неотъемлемым ресурсом профессионального развития.

В этой связи исследование психологических особенностей развития метарефлексии у студентов представляется актуальным и научно значимым. Оно направлено на выявление факторов и условий, способствующих формированию метарефлексивных умений, а также на обоснование психолого-педагогических механизмов их развития в образовательной среде высшей школы.

В научной литературе проблема развития метарефлексии у студентов рассматривается на стыке нескольких направлений: психологии рефлексии и самосознания, метакогнитивных исследований, теорий саморегуляции учебной деятельности и педагогики рефлексивного обучения. Такое междисциплинарное поле закономерно, поскольку метарефлексия в студенческом возрасте выступает не частным «умением анализировать себя», а сложным психологическим механизмом, обеспечивающим осознанный контроль над собственным мышлением, оценку эффективности когнитивных стратегий и целенаправленную перестройку поведения в учебных и профессиональных задачах.

Отечественные теоретические основания понимания рефлексии как важнейшего ресурса развития личности связаны с культурно-историческим и деятельностным

подходами. В логике идей Л. С. Выготского развитие высших психических функций происходит через опосредование и интериоризацию способов действия, а это означает, что рефлексивность формируется в социально организованной деятельности и в коммуникации, где студент учится «видеть» собственные действия, причины ошибок и основания выбора. Деятельностная традиция (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн) позволяет рассматривать метарефлексию как специфический уровень регуляции деятельности: субъект не только действует, но и осознаёт структуру действия (мотив—цель—средства—результат), оценивает соответствие выбранных способов поставленной задаче и при необходимости меняет стратегию. В этом контексте метарефлексия сближается с представлениями о сознательной саморегуляции и развитии субъекта деятельности, что особенно значимо для студенческого возраста, когда обучение всё чаще требует самостоятельного планирования, принятия решений и ответственности за результат.

Заметный вклад в отечественную разработку рефлексии внесли исследования, в которых она анализируется как механизм самопонимания, самоконтроля и профессионального становления. В ряде работ подчёркивается, что рефлексия имеет многокомпонентную структуру (когнитивный анализ, оценка, смысловая интерпретация, прогнозирование), а её развитие тесно связано с уровнем субъектности и зрелости самосознания. Важным направлением является изучение рефлексии в учебной и профессиональной деятельности: студент выступает как субъект, который осваивает способы постановки задач, критерии качества, а также нормы профессионального мышления, и именно это создаёт условия для перехода от простой «рефлексии результата» к метарефлексии — осознанию самого процесса рефлексирования и управляющих им правил. В отечественной психологической традиции также акцентируется роль рефлексивной среды: обсуждение способов решения, совместный анализ ошибок, аргументация, диалог преподавателя и студента выступают как инструменты формирования рефлексивных умений, а затем и метарефлексивной позиции.

Зарубежные исследования дают более операциональные модели, описывающие метарефлексию в терминах метакогниции и саморегулируемого обучения. Классические идеи Дж. Флавелла заложили основу понимания метакогниции как знания о собственных когнитивных процессах и способности управлять ими (планирование, мониторинг, оценка). Развитие этих представлений в работах А. Браун, а также в моделях мониторинга и контроля (например, подходы, где различают уровень «наблюдения» за познанием и уровень «управления» познанием) позволило рассматривать метарефлексию как более высокий регуляторный слой: студент не просто применяет стратегию запоминания или решения задачи, а осознанно выбирает стратегию, отслеживает её эффективность, корректирует ход мыслей и интерпретирует полученный опыт как ресурс для будущих действий. В исследованиях П. Пинтрича и Б. Циммермана саморегулируемое обучение описывается как циклический процесс (постановка целей — планирование — контроль — самооценка), где метарефлексия выступает условием устойчивого перехода от внешнего контроля к внутреннему, а также фактором академической успешности.

Важное место в зарубежной традиции занимает и мотивационный блок. Теория самоопределения Э. Деси и Р. Райана показывает, что развитие осознанной саморегуляции поддерживается автономией, переживанием компетентности и значимыми социальными связями; в образовательном контексте это означает, что метарефлексия активнее формируется там, где студенту предоставляют пространство выбора, понятные критерии качества и поддерживающую обратную связь. Социально-когнитивная теория А. Бандуры, в частности концепция самоэффективности, дополняет эту линию: вера студента в способность справляться с задачами влияет на настойчивость, готовность анализировать ошибки без разрушительного самоуничижения и склонность использовать рефлексию как инструмент развития, а не

как источник тревоги. Таким образом, в современной литературе метарефлексия всё чаще понимается не только как когнитивная способность, но и как личностно-мотивационный ресурс, связанный с установкой на развитие, толерантностью к ошибкам и продуктивными стратегиями совладания.

Отдельный корпус работ связан с рефлексивным обучением и профессиональной подготовкой. Концепции «рефлексивного практика» (Д. Шён) и опытно-ориентированного обучения (Д. Колб) подчёркивают, что рефлексия становится продуктивной, когда опирается на реальный опыт деятельности и ведёт к преобразованию практики через осмысленный эксперимент. Для студента это означает, что метарефлексия развивается особенно интенсивно в ситуациях проектной деятельности, практик, стажировок, кейс-анализа и исследовательских задач, где требуется не только «знать», но и осознавать, как именно знание применяется, какие ограничения имеет выбранная стратегия и как улучшить действия. В трансформативной образовательной перспективе (Дж. Мезиров) рефлексия связывается с пересмотром смыслов и оснований опыта; в студенческом возрасте это проявляется в переоценке учебных целей, профессиональных ценностей и образа «Я будущего специалиста», что делает метарефлексию важным условием профессиональной идентичности.

Обобщая отечественные и зарубежные подходы, можно выделить несколько устойчивых тезисов, важных именно для студенческой аудитории. Во-первых, метарефлексия имеет многоуровневую структуру: она включает знания о собственном мышлении, навыки мониторинга и контроля, смысловую интерпретацию опыта и регуляторные решения (как менять стратегию, как ставить цели, как оценивать прогресс). Во-вторых, её развитие зависит не только от индивидуальных особенностей, но и от организации образовательной среды: рефлексивные задания, диалог, критерии самооценки, поддержка автономии, проектные форматы и культура безопасного отношения к ошибке существенно усиливают метарефлексивные проявления. В-третьих, метарефлексия тесно связана с саморегуляцией, академической успешностью и профессиональным самоопределением: студент с развитой метарефлексией быстрее осваивает эффективные стратегии обучения, лучше управляет временем и нагрузкой, точнее понимает собственные дефициты и выстраивает траекторию развития.

В то же время анализ литературы показывает и проблемные зоны. Нередко метарефлексия подменяется общей «рефлексивностью» и описывается слишком широко, без разграничения уровней (рефлексия результата, рефлексия способа, метарефлексия как осознание и управление самим процессом рефлексии). Кроме того, в практико-ориентированных исследованиях часто недостаёт чётких критериев диагностики и показателей динамики развития метарефлексии в условиях конкретных образовательных технологий. Это усиливает актуальность дальнейших работ, направленных на уточнение операциональных индикаторов метарефлексии у студентов, разработку валидных диагностических процедур и экспериментальную проверку педагогических условий, которые обеспечивают устойчивый рост метарефлексивных умений в реальном учебном процессе.

Обсуждение. Анализ полученных результатов позволяет углублённо рассмотреть психологические особенности развития метарефлексии у студентов и уточнить её роль в структуре саморегуляции и профессионального становления личности. Прежде всего подтверждается положение о том, что метарефлексия в студенческом возрасте не является побочным продуктом общего интеллектуального развития, а формируется как специфический регуляторный механизм, обеспечивающий осознанное управление познавательной и личностной деятельностью. Это означает, что развитие метарефлексии требует целенаправленных педагогических условий и не может рассматриваться как автоматический результат накопления учебного опыта.

Полученные данные показывают, что ключевым фактором развития метарефлексии выступает уровень осознанности учебной деятельности, проявляющийся в способности студентов анализировать не только результаты, но и

способы собственного мышления, основания выбора стратегий и причины допущенных ошибок. Данный вывод согласуется с положениями метакогнитивных теорий, согласно которым мониторинг и контроль познавательных процессов являются центральными механизмами эффективного обучения. Студенты с более высоким уровнем метарефлексии демонстрируют большую гибкость в выборе стратегий, более точную самооценку и устойчивость к неудачам, что позволяет рассматривать метарефлексию как важный ресурс академической успешности.

Существенное значение имеет и мотивационно-смысловой аспект развития метарефлексии. Результаты исследования подтверждают, что внутренняя мотивация и переживание автономии способствуют более активному включению студентов в рефлексивные процессы. В условиях, когда обучение строится преимущественно на внешнем контроле и формальном выполнении заданий, метарефлексивные проявления оказываются фрагментарными и ситуативными. Напротив, предоставление пространства для выбора, обсуждение стратегий решения и акцент на понимание собственных ошибок формируют установку на осмысленное саморазвитие, что соответствует положениям теории самоопределения и концепции саморегулируемого обучения.

Особого внимания заслуживает роль рефлексивной среды и характера педагогического взаимодействия. Полученные результаты показывают, что диалоговые формы обучения, анализ кейсов, проектная и исследовательская деятельность создают благоприятные условия для развития метарефлексии, поскольку требуют от студентов постоянного обращения к собственным когнитивным процессам и их осмысленной коррекции. В этом контексте метарефлексия выступает не как индивидуальное умение, а как социально опосредованный процесс, формирующийся в совместной деятельности и профессиональном дискурсе.

Важным является и выявленный вклад регуляторных механизмов, таких как планирование, самоконтроль и рефлексивная оценка. Студенты с более развитой метарефлексией демонстрируют способность выстраивать долгосрочные учебные цели, адекватно распределять ресурсы и корректировать стратегии в зависимости от меняющихся условий задачи. Это позволяет рассматривать метарефлексию как центральное звено перехода от внешне управляемого обучения к автономной профессиональной деятельности, что особенно значимо на завершающих этапах высшего образования.

Вместе с тем обсуждение результатов выявляет ряд проблемных аспектов. Во-первых, у значительной части студентов наблюдается разрыв между декларируемой рефлексивностью и реальной способностью управлять собственным мышлением: рефлексия ограничивается описанием трудностей, но не переходит в уровень осознанного изменения стратегий. Во-вторых, недостаточно сформированной остаётся метарефлексия как способность осознавать и анализировать сам процесс рефлексии, что ограничивает её регуляторный потенциал. В-третьих, выявляется зависимость уровня метарефлексии от характера учебных заданий: стандартизированные тестовые формы в меньшей степени стимулируют её развитие по сравнению с открытыми проблемными и проектными задачами.

В целом результаты обсуждения позволяют сделать вывод о том, что развитие метарефлексии у студентов представляет собой сложный многоуровневый процесс, опосредованный взаимодействием когнитивных, мотивационных и регуляторных механизмов, а также особенностями образовательной среды. Эффективное формирование метарефлексивных умений возможно лишь при условии целенаправленного включения рефлексивных практик в учебный процесс, создания поддерживающей атмосферы и ориентации обучения на развитие автономии и осознанности.

Заключение.

Проведённый анализ позволил установить, что метарефлексия у студентов выступает одним из ключевых психологических механизмов осознанной саморегуляции и профессионального становления личности. Развитие метарефлексивных умений обеспечивает способность студентов управлять собственными когнитивными процессами, адекватно оценивать результаты и способы деятельности, а также целенаправленно корректировать стратегии обучения. Установлено, что высокий уровень метарефлексии связан с внутренней мотивацией, развитой саморегуляцией и устойчивой учебной автономией.

Особую роль в формировании метарефлексии играет образовательная среда, ориентированная на рефлексивные задания, диалог, проектную деятельность и поддержку самостоятельности студентов. При этом показано, что репродуктивные формы обучения и избыточный внешний контроль существенно ограничивают развитие метарефлексивных механизмов. В целом развитие метарефлексии следует рассматривать как целенаправленный психолого-педагогический процесс, имеющий важное значение для повышения академической успешности и формирования готовности к непрерывному профессиональному саморазвитию.

Литература.

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. — 5-е изд., испр. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 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. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24, № 5. — С. 45–58.

5. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: монография. — М.: Институт психологии РАН, 2004. — 421 с.

6. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry // American Psychologist. — 1979. — Vol. 34(10). — P. 906–911.

7. Schraw G., Dennison R. S. Assessing metacognitive awareness // Contemporary Educational Psychology. — 1994. — Vol. 19. — P. 460–475.

8. 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(1). — P. 68–78.

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

10. Boekaerts M., Pintrich P. R., Zeidner M. (Eds.) Handbook of Self-Regulation: Theory, Research, and Applications. — San Diego, CA: Academic Press, 2000. — 800 p.

11. Pintrich P. R. The role of goal orientation in self-regulated learning // In: Boekaerts M., Pintrich P. R., Zeidner M. (Eds.). Handbook of Self-Regulation: Theory, Research, and Applications. — San Diego, CA: Academic Press, 2000. — P. 451–502.

12. Zimmerman B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective // In: Boekaerts M., Pintrich P. R., Zeidner M. (Eds.). Handbook of Self-Regulation: Theory, Research, and Applications. — San Diego, CA: Academic Press, 2000. — P. 13–39.

13. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. — New York: Basic Books, 1984. — 384 p.

14. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. — Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984. — 256 p.

15. Mezirow J. Transformative Dimensions of Adult Learning. — San Francisco: Jossey-Bass, 1991. — 272 p.

16. Dunlosky J., Metcalfe J. Metacognition. — Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2009. — 334 p.

17. Metcalfe J., Shimamura A. P. (Eds.) Metacognition: Knowing about Knowing. — Cambridge, MA: MIT Press, 1994. — 354 p.

18. Schunk D. H., Zimmerman B. J. (Eds.) Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications. — New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2008. — 416 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ВЫБОРА БРЕНДА ПОТРЕБИТЕЛЯМИ В ОНЛАЙН-ТОРГОВЛЕ

Айхан Демир
Университет Хасан Калыонджу

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические механизмы выбора бренда потребителями в условиях цифровой экономики и онлайн-торговли. Анализируются когнитивные, эмоциональные и социальные факторы, влияющие на принятие решений. Особое внимание уделяется роли доверия, восприятия ценности бренда, цифрового контента и социальных сетей. Выявляется влияние информационной перегрузки на поведение потребителей. Показано, что выбор бренда в онлайн-среде является результатом сложного взаимодействия внутренних психологических процессов и внешнего социального воздействия.*

Ключевые слова:*онлайн-торговля, бренд, потребительское поведение, психология, доверие, мотивация, социальное влияние, цифровая среда.*

Abstract. *This article examines the psychological mechanisms underlying consumers' brand choice in the context of the digital economy and online commerce. Cognitive, emotional, and social factors influencing decision-making are analyzed. Particular attention is given to the role of trust, perceived brand value, digital content, and social media. The impact of information overload on consumer behavior is also identified. It is shown that brand choice in the online environment is the result of a complex interaction between internal psychological processes and external social influences.*

Keywords: *online commerce, brand, consumer behavior, psychology, trust, motivation, social influence, digital environment.*

Введение. Развитие цифровых технологий кардинально изменило структуру современной торговли. Онлайн-платформы стали основным каналом покупки товаров и услуг, заменяя традиционные формы потребления. В этих условиях потребитель сталкивается с огромным количеством брендов, что значительно усложняет процесс выбора.

Особенность онлайн-торговли заключается в отсутствии прямого физического контакта с товаром. Это означает, что решение о покупке принимается исключительно на основе информации, представленной в цифровом формате: изображений, описаний, отзывов, рейтингов и рекламных материалов. В результате психологические факторы начинают играть решающую роль.

Потребительское поведение в онлайн-среде определяется не только рациональными, но и иррациональными механизмами. Люди часто ориентируются на эмоции, социальное мнение и субъективное восприятие бренда. Поэтому изучение психологических аспектов выбора бренда является актуальной научной задачей.

Актуальность темы. Актуальность исследования обусловлена стремительным ростом электронной коммерции и цифровизации общества. В последние годы наблюдается значительное увеличение числа онлайн-покупок, что делает проблему выбора бренда особенно важной.

Современный потребитель находится в условиях информационной перегрузки, когда количество доступных товаров и брендов превышает возможности их рационального анализа. Это приводит к тому, что решения принимаются на основе упрощённых психологических механизмов.

Одним из ключевых факторов является доверие к бренду. В условиях отсутствия физического контакта потребитель вынужден полагаться на цифровую репутацию компании, отзывы других пользователей и визуальные элементы. Это усиливает значение социальных факторов и коллективного мнения.

Кроме того, развитие социальных сетей усилило влияние общественного мнения на выбор бренда. Пользователи активно обмениваются опытом, формируя цифровую репутацию товаров и услуг. Таким образом, процесс выбора становится не индивидуальным, а социально обусловленным.

Теоретические основы исследования. В основе анализа лежат концепции социальной психологии, поведенческой экономики и маркетинга. Согласно теории когнитивного диссонанса, человек стремится к внутренней согласованности своих решений, что влияет на выбор бренда.

Теория социального доказательства объясняет склонность людей доверять популярным брендам. Поведенческая экономика показывает, что решения часто принимаются нерационально, под влиянием эмоций и когнитивных искажений.

Факторы выбора бренда

1. Когнитивные факторы

К ним относятся процессы восприятия, анализа и сравнения информации. Потребитель оценивает характеристики товара, цену, качество и условия покупки. Однако из-за большого объёма информации часто происходит упрощение выбора.

2. Эмоциональные факторы

Эмоции играют ключевую роль в формировании предпочтений. Визуальный дизайн сайта, реклама и брендовая символика создают эмоциональное впечатление, которое может повлиять на решение о покупке.

3. Социальные факторы

Отзывы, рейтинги и рекомендации других пользователей формируют эффект социального доказательства. Люди склонны доверять мнению большинства.

4. Маркетинговые факторы

Компании используют психологические стратегии: скидки, ограниченные предложения, персонализацию и таргетированную рекламу.

5. Фактор доверия

Доверие является центральным элементом в онлайн-торговле. Без него невозможно формирование долгосрочных отношений между брендом и потребителем.

Методология исследования

Элемент	Описание
Метод	Теоретический анализ и синтез
Подход	Психологический, социальный, маркетинговый
Объект	Потребители онлайн-рынка
Предмет	Психологические механизмы выбора бренда
Цель	Изучение факторов принятия решений
Задачи	Анализ когнитивных, эмоциональных и социальных процессов

Анализ методологии. Используемый подход позволяет рассмотреть проблему комплексно. Психологический анализ помогает понять внутренние механизмы выбора, а социальный подход — влияние окружения. Маркетинговый аспект показывает, как компании воздействуют на потребителя.

Обсуждение. Процесс выбора бренда является многоуровневым. На первом уровне происходит восприятие информации. На втором — эмоциональная оценка. На третьем — социальное сравнение с мнением других пользователей.

В условиях онлайн-торговли важную роль играет скорость принятия решений. Ограниченное время и большое количество вариантов приводят к использованию эвристик — упрощённых правил выбора.

Также важно отметить влияние цифровой среды: алгоритмы рекомендаций, реклама и персонализированный контент формируют поведение пользователя, часто незаметно влияя на его выбор.

Заключение. Выбор бренда в онлайн-торговле является сложным психологическим процессом, зависящим от множества факторов. Основную роль играют доверие, эмоции, социальное влияние и маркетинговые стратегии.

Современная цифровая среда усиливает влияние психологических механизмов, делая потребительское поведение менее рациональным и более зависимым от внешних факторов. Понимание этих процессов имеет важное значение для развития эффективных стратегий электронной коммерции.

Использованная литература.

1. Kotler P., Keller K. L. *Marketing Management*. — Pearson, 2016.
2. Solomon M. R. *Consumer Behavior: Buying, Having, and Being*. — Pearson, 2018.
3. Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. — New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011.
4. Cialdini R. B. *Influence: The Psychology of Persuasion*. — Harper Business, 2006.
5. Ajzen I. *The Theory of Planned Behavior*. — Organizational Behavior and Human Decision Processes, 1991.
6. Schiffman L. G., Wisenblit J. *Consumer Behavior*. — Pearson, 2019.
7. Kotler P. *Principles of Marketing*. — Pearson, 2017.
8. Evans D. *Social Media Marketing*. — Wiley, 2020.
9. Solomon M. R., Bamossy G., Askegaard S. *Consumer Behaviour: A European Perspective*. — Pearson, 2013.
10. Чернышев А. В. *Психология потребительского поведения*. — М.: Юрайт, 2015.

САМОПОЗНАНИЕ И УСТОЙЧИВОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Алиев Мухамаджон Чориевич
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Представлена интегрированная модель самопознания личности, включающая когнитивный, эмоционально-ценностный, нравственный, процессуальный и архетипический компоненты. Показана возможность применения модели для разработки образовательных, консультативных и развивающих практик, направленных на формирование когнитивной рефлексивности, ценностной осознанности и регулятивной компетентности личности.*

Ключевые слова: *самопознание; психологическая устойчивость; интегрированная модель; ценностная осознанность; нравственная устойчивость; адаптивная саморегуляция.*

Abstract. *This paper presents an integrated model of self-knowledge, comprising cognitive, emotional-value, moral, procedural, and archetypal components. The study demonstrates the potential application of the model for designing educational, counseling, and*

developmental practices aimed at fostering cognitive reflexivity, value awareness, and regulatory competence of the individual.

Keywords: *self-knowledge; psychological resilience; integrated model; value awareness; moral resilience; adaptive self-regulation.*

Глобализация, мультикультурные сообщества и стремительные социальные преобразования предъявляют повышенные требования к внутренней устойчивости личности. Недостаточная устойчивость проявляется через хроническое психологическое напряжение, фрагментацию идентичности, ослабление способности к саморефлексии, а также нарушения эмоциональной и ценностной регуляции [Бонанно, 2004; Werner, 1982]. Эти процессы имеют широкие последствия на глобальном уровне: снижается адаптивный потенциал молодежи, возникают трудности в социализации, увеличиваются психологические риски в образовательной и профессиональной среде [Костромина, 2012].

Самопознание выступает ключевым механизмом поддержания устойчивости, позволяя человеку сохранять внутреннюю гармонию и адаптивность в условиях быстро меняющегося мира [Леонтьев, 2006]. Оно обеспечивает осмысление индивидуального опыта, согласование внутреннего состояния и координацию поведения в сложных социальных и культурных контекстах.

Особую значимость этот процесс приобретает в мультикультурных и полисоциальных средах, где личность одновременно функционирует в нескольких культурно-нормативных системах. В таких условиях возрастает риск когнитивных и ценностных конфликтов, затрудняющих формирование целостного и устойчивого образа «Я». Необходимость постоянного переключения между социальными ролями, культурными кодами и моделями поведения создает дополнительную нагрузку на механизмы самопонимания и самооценки. При недостаточной развитости этих механизмов повышается вероятность утраты внутренней согласованности, что снижает уровень психологической устойчивости и способствует формированию неэффективных стратегий адаптации, сопровождающихся усилением внутреннего конфликта.

Современные универсальные модели личностного развития, ориентированные на абстрактного субъекта, нередко оказываются недостаточно чувствительными к процессам формирования психологической устойчивости в мультикультурных контекстах [Fletcher, 2013]. Их ограниченность проявляется в редукции самопознания до когнитивной оценки опыта или изолированной рефлексии, оторванной от ценностно-нормативных и культурных основ саморегуляции. В рамках таких подходов поддержание устойчивости часто сводится к компенсации отдельных поведенческих или эмоциональных проявлений, не затрагивая глубинные механизмы внутренней интеграции личности.

Фрагментарный подход к изучению самопознания, при котором когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты рассматриваются разрозненно, препятствует выявлению механизмов формирования устойчивых регулятивных состояний. Недостаточная формализованность моделей ограничивает воспроизводимость результатов и усложняет разработку системных стратегий формирования психологической устойчивости, применимых в образовательной, консультативной и развивающей практике.

Для эффективного формирования устойчивости в современных условиях необходима интеграция национальных культурно-исторических концептов самопознания с современными психологическими теориями [Костромина, 2012; Леонтьев, 2006]. Национальные концепты ценны глубокой морально-нравственной направленностью, символическим и архетипическим содержанием, традициями осмысления жизненных трудностей и сохранения внутренней гармонии. Современные психологические подходы, в свою очередь, предоставляют эмпирически обоснованные методы, системное описание когнитивных и эмоциональных механизмов, операционализируемые модели саморегуляции, что обеспечивает их практическое

применение в образовательной и консультативной работе. Синтез этих подходов формирует целостную и адаптивную модель личности, способной сохранять внутреннюю согласованность, управлять эмоциями и ценностными ориентирами в условиях глобальных социальных изменений.

Так, в рамках проведённого исследования нами впервые осуществлена системная реконструкция моделей самопознания пяти классических восточных мыслителей Аль-Фараби, Авиценны, Омара Хайяма, Алишера Навои и Бабура с использованием единого методологического подхода. Этот подход объединяет историко-культурный анализ, герменевтическую интерпретацию и структурно-функциональный разбор идей, что позволило глубоко воссоздать целостное представление о концептах самопознания каждого мыслителя и проследить их внутреннюю логику, взаимосвязь элементов и роль в формировании мировоззрения личности.

Целевой установкой исследования выступала не только реконструкция моделей самопознания классических восточных мыслителей, но и их системная интеграция с современными психологическими концепциями. В этой связи аналитическая стратегия была ориентирована на выявление универсальных параметров самопознания, обнаруженных в результате обобщения современных теорий. Установлено, что при концептуальном многообразии подходов данный феномен устойчиво описывается через когнитивный, эмоционально-ценностный, процессуальный и нравственный компоненты. Повторяемость и структурная стабильность этих характеристик в различных научных традициях позволили использовать их в качестве единой параметрической матрицы, обеспечивающей теоретическую сопоставимость и возможность интеграции классических и современных моделей.

Количественно-качественный анализ, включающий расчёт индексов релевантности и коэффициентов сближения, проводился на основе соотнесения доминантных современных психологических концептов (саморегуляции, самоактуализации, рефлексии, эмоциональной осознанности, ценностных ориентаций, идентичности и др.) с реконструированными философско-психологическими концептами Аль-Фараби, Авиценны, Омара Хайяма, Алишера Навои и Бабура. Это позволило выявить структурные зоны совпадения, различия в акцентировке компонентов, а также степень функциональной совместимости различных теоретических традиций.

Особое внимание уделялось выявлению функциональных элементов, обеспечивающих возможность интеграции классических моделей с современными концепциями. Анализ показал, что наибольший интегративный потенциал сосредоточен в когнитивных механизмах осмысления опыта, в эмоционально-ценностной регуляции, в нравственных основаниях самоструктурирования личности, а также в процессуальных механизмах рефлексии и саморегуляции. Дополнительно был выделен архетипический компонент, отражающий влияние культурно-смысловых и символических структур, через которые личность интерпретирует собственный опыт и формирует экзистенциальные ориентиры.

На основе проведённого анализа разработана интегрированная модель самопознания личности как системно организованная конструкция, объединяющая структурные и функциональные уровни. В её структуру включены когнитивный, эмоционально-ценностный, нравственный, процессуальный и архетипический компоненты, образующие внутреннюю архитектуру самопознавательного процесса. Функционально модель реализуется через когнитивное осмысление опыта, эмоционально-смысловую интерпретацию переживаний, ценностно-нравственную оценку действий, рефлексивную регуляцию поведения и интеграцию индивидуального и культурного опыта в целостную систему самоотношения.

Результаты проведённого исследования позволяют рассматривать разработанную интегрированную модель самопознания как универсальный теоретико-методологический подход к решению проблемы психологической устойчивости в условиях глобальных социокультурных изменений, а разработанная научная

методология может быть использована в различных социальных и культурных контекстах при сохранении её структурной целостности и параметрической организации.

Интегрированная модель задаёт системные ориентиры для проектирования и реализации практик самопознания, направленных на развитие когнитивной рефлексивности, эмоционально-ценностной осознанности, нравственной устойчивости и регулятивной компетентности личности. На её основе могут выстраиваться образовательные программы, консультативные стратегии, профилактические и развивающие технологии, ориентированные на формирование внутренней согласованности, устойчивой идентичности и способности к адаптивной саморегуляции.

Таким образом, самопознание в рамках разработанной модели рассматривается не как изолированный рефлексивный акт, а как системный механизм личностного развития, обеспечивающий интеграцию опыта, ценностную определённость и психологическую устойчивость личности в условиях возрастающей социальной сложности и неопределённости современного мира.

Список литературы.

1. Бонанно, Дж. А. Потеря, травма и человеческая устойчивость /Дж. А. Бонанно // Американский психолог. – 2004. – Т. 59, № 1. – С. 20–28. – (На англ. яз.: Bonanno, G. A. Loss, trauma, and human resilience // American Psychologist. – 2004. – Vol. 59, No. 1. – P. 20–28).

2. Костромина, С. Н. Психологические особенности самопонимания личности в условиях социокультурной вариативности / С. Н. Костромина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2012. – № 3. – С. 36–43.

3. Леонтьев, Д. А. Психология жизнестойкости: монография / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006. – 63 с.

4. Fletcher, D. Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory / D. Fletcher, M. Sarkar // European Psychologist. – 2013. – Vol. 18, No. 1. – P. 12–23.

5. Werner, E. E. Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth / E. E. Werner, R. S. Smith. – New York: McGraw-Hill, 1982. – 216 p.

EMPIRICAL ANALYSIS OF DEVELOPMENT OF SPORTS-PEDAGOGICAL ACTIVITY

Arzikulov Dilshod
National University of Uzbekistan

Abstract. *This article discusses the results of research on the generalized classification of professionally important abilities through the empirical analysis of socio-psychological factors that contribute to the development of sports and pedagogical skills.*

Keywords: *modern coach, sports pedagogical activity, ability, professional activity, self-development, ability to improve, professionally-important qualities.*

Аннотация. *В данной статье рассматриваются результаты исследования, посвящённого обобщённой классификации профессионально значимых способностей на основе эмпирического анализа социально-психологических факторов, способствующих развитию спортивно-педагогических навыков.*

Ключевые слова: *современный тренер, спортивно-педагогическая деятельность, способности, профессиональная деятельность, саморазвитие, способность к совершенствованию, профессионально значимые качества.*

Introduction.

Any ability of a specialist is closely related to the performance of a particular activity. The presence of an ability in a specialist means that he or she has the ability to perform an action or implement a specific strategy of action. Each ability of a specialist is an inherent ability to meet the requirements of his / her personality, professional activity and a number of other characteristics, first of all, life, professional experience, acquired knowledge, skills and abilities [1, 2, 3]. Analysis of the scientific literature on the subject shows that modern sports and pedagogical activity is considered by most scientists as a complex and multifaceted process, characterized by its extreme, emotional, effective training of athletes, strong psychophysiological pressure to achieve high results. At the same time, this action plan is characterized by its diversity. Each sport has its own characteristics. In this regard, the sports and pedagogical activities of trainer-teachers in different sports differ to some extent. However, for the types of sports-pedagogical activities there are common features [4, 5, 6, 7].

Relevance of the study

It is known that the position of the coaching profession, which carries out sports and pedagogical activities, is based primarily on the activation of the world Olympic movement, the rapid formation of professional sports, the growing popularity of sports lifestyles. It is related to the main external structural functions of this activity (organization and conduct of sports training, training of athletes, direct support of athletes in competitions). Such perception is mostly superficial and does not reflect the essence of the physical and pedagogical activity of the trainer-teacher, all its important features and complexities. This trend is related to the stereotypes, social experiences that occur when attending physical education classes in general secondary schools, higher education institutions (HEIs) [8, 9, 10, 11].

The purpose of the study.

Identification of socio-psychological conditions for the effective development of sports and pedagogical skills through the empirical analysis of socio-psychological factors that ensure the development of sports and pedagogical skills.

Research objectives:

- To determine the factor structure of sports and pedagogical activities,
- To study the process of development of sports and pedagogical skills as a social psychological problem;
- Empirical analysis of the state of development of sports and pedagogical skills and factors influencing their development.

Expert assessment of the content and structural features of sports and pedagogical skills, factor analysis, authorship and analysis of additional methods for assessing the development of sports and pedagogical skills are aimed at assessing the importance of socio-psychological factors.[2]

Each factor has a unique role in the development of sports and pedagogical skills. What are the factors that lead to the development of sports-pedagogical skills? In order to find an answer to this question and to carry out research tasks, it was possible to systematize the factors that lead to the development of sports-pedagogical skills. These factors were systematized as a result of expert evaluation conducted at the initial stage of the study.

According to the results of the expert assessment, 10 socio-psychological factors that contribute to the development of sports and pedagogical activities were identified. These factors were then evaluated in terms of the research objects involved in the study.

Factors contributing to the development of sports-pedagogical skills were asked to rank according to the order number. The level of significance of socio-psychological factors was sorted by assessment and the role of factors was determined.

In the study of the socio-psychological conditions of the factors contributing to the development of sports and pedagogical skills, the method of organizing the relationship of experts was used. This situation is an indicator of the importance of the ten socio-psychological factors (conditions) allocated for the development of sports and pedagogical skills.

In most cases, the rating is based on a 5-point scale on the ranking scale. In our research, we found it important to evaluate the importance of existing socio-psychological conditions in order of magnitude according to their availability. While ranking ranks 1st in terms of strong importance, 10th place represents an assessment in terms of weak importance. The obtained empirical indicators on the order of development of sports-pedagogical activity skills are analyzed in Table 1.

The factors influencing the development of the abilities of trainer-educators working as sports educators are listed as follows. The factors for sorting them took on a significant appearance. The organization of master classes on the development of sports and pedagogical activity took 1st, 19th place and this factor took 1st place. According to trainers-teachers, master classes play an important role in the development of sports-pedagogical skills. Given the importance of this factor, the following priorities can be distinguished.

First, he is a leading expert in the field who organizes the master class and an educator with a deep understanding of his field. They have perfectly formed skills related to sports and pedagogical activities, and contain important aspects of both pedagogical and socio-pedagogical competence. The second rank indicator was the factor of "Creating an environment of pedagogical support for sports teachers". It should be noted that the work efficiency of organizations and institutions pays special attention to the socio-psychological environment in the community.

Table 1

Significance of socio-psychological factors influencing the development of sports and pedagogical skills (trainer-teachers).

No	Factors	Mean	Rank
1.	Organization of scientific and practical conferences dedicated to sports and pedagogical activities	4.29	5
2.	Organization of master classes on the development of sports and pedagogical activities ;	1.19	1
3.	Organizing meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities	2.92	4
4.	Organization of competitions for the development of sports and pedagogical activities	7.11	10
5.	Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities	2.35	3
6.	Formation of traditions in universities on the development of sports and pedagogical skills	5.61	7
7.	Ensuring civic and personal maturity in the sports teacher	6.08	8
8.	Creating an environment of pedagogical support for sports educators	1.36	2
9.	Formation of emotional maturity in sports-pedagogue	6.63	9
10.	Enhancing the social maturity of sports educators	4.56	6

This rank suggests that in the development of sports and pedagogical skills, a healthy socio-psychologically important, supportive environment is needed in the team in which he works. It is emphasized that the environment plays a major role in supporting the sports

educator. It is important that they support each other as individuals and in their professional capacity, without conflict.

The third rank was taken by the factor "Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities." Trainers-educators can be said to have commented on their work. There is a great need for guidelines for the development of sports and pedagogical skills. Because the preparation of methodological guidelines does not happen by itself.

If we are talking about a specialist who prepares a methodical instruction, it is prepared by a specialist with high experience, both pedagogical and professional skills and research-oriented nature. On the one hand, the pedagogical-personal experience of the specialist preparing methodological guidelines will include materials that have been tested and have clear instructions for the employee who feels the need. Methodological guidelines for the independent development of sports-pedagogical skills require a teacher's independent and inquisitive approach.

The factor "Organization of meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities" was limited to the fourth rank. The organization of meetings of sports educators with people with high experience in this field has the following priorities:

First, the sports educator will benefit from the advice and guidance of a highly experienced colleague on how to achieve success. Second, this meeting motivates the sports educator and gives him emotional uplift. Third, it will focus on identifying measures to increase operational efficiency.

For some reason, the trainer-educators did not appreciate the social, emotional, civic and personal maturity of the sports educator. Perhaps they may be limited by the idea that high maturity in the matter of professional training of educators will in itself serve personal growth.

The indicators in the next table (Table 2) relate to the expert assessments of teachers. In the assessment given by the experts of this group, the factors that contribute to the formation of skills necessary for the activities of sports pedagogy are uniquely arranged.

Table 2

Significance of socio-psychological factors influencing the development of sports and pedagogical skills (teachers).

No	Factors	Mean	Rank
1.	Organization of scientific and practical conferences dedicated to sports and pedagogical activities	1.16	1
2.	Organization of master classes on the development of sports and pedagogical activities	3	5
3.	Organizing meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities	8.4	10
4.	Organization of competitions for the development of sports and pedagogical activities	3.5	6
5.	Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities	5.25	8
6.	Formation of traditions in higher education institutions for the development of sports and pedagogical skills	1.23	2
7.	Ensuring civic and personal maturity in the sports teacher	2.5	4
8.	Creating an environment of pedagogical support for sports educators	4.2	7
9.	Formation of emotional maturity in sports-pedagogue	7	9
10.	Enhancing the social maturity of sports educators	1.75	3

The first rank indicator by teachers was the factor "Organization of scientific and practical conferences dedicated to sports and pedagogical activities" (1,16). Scientific conferences are devoted to current issues in the field of science. It provides expert feedback on theoretical and

practical issues and recommendations for their solutions. In this way, it can be explained that teachers did not choose scientific-practical conferences in vain in the development of sports-pedagogical skills.

The second rank indicator highlights the factor "Formation of traditions in educational institutions for the development of sports and pedagogical skills" (1.23). Educational institutions have a tradition of developing pedagogical skills. This is sometimes in the form of traditions in the "teacher-student" system within the educational institution, faculty, department, and sometimes experienced teachers try to give the necessary instructions by observing the model lessons for young people or, conversely, the lessons of young teachers. This category of traditions is important in the formation of the qualities necessary for the activities of sports pedagogy.

The 3rd and 4th sorts by rank are raw by the teachers. In this regard, the factors "Ensuring civic and personal maturity in sports teachers" and "Increasing the social maturity of sports teachers" are highlighted as important conditions for the development of sports and pedagogical skills. It is argued that in the formation of skills that are important for the activity of a sports educator, it is possible to form personality traits that have socio-psychological significance. A person with emotional and social maturity will be able to regulate himself or herself both personally and professionally. As a result, an independent approach takes precedence in shaping the skills they need for themselves.

In the development of skills required by teachers for sports pedagogy, the issues of "Ensuring civic and personal maturity in sports pedagogy", "Arranging meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities" are limited to 9th and 10th ranks. Of course, these factors are also recognized, but underestimated.

The third group of experts involved in our research was education managers. The assessments of education managers in the context of the problem under study are shown in the next Table 3.

Table 3

Significance of socio-psychological factors influencing the development of sports and pedagogical skills (education managers)

No	Factors	Mean	Rank
1.	Organization of scientific and practical conferences dedicated to sports and pedagogical activities	4.59	6
2.	Organizing meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities	3.26	4
3.	Organization of master classes on the development of sports and pedagogical activities;	3.20	3
4.	Organization of competitions for the development of sports and pedagogical skills	1.57	2
5.	Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities	1.16	1
6.	The educational institution has a tradition of developing sports and pedagogical skills	8.13	10
7.	Ensuring civic and personal maturity in the sports teacher	7.25	9
8.	Creating an environment of pedagogical support for sports educators	7.07	8
9.	Formation of emotional maturity in sports-pedagogue	3.46	5
10.	Enhancing the social maturity of sports educators	6.16	7

The evaluation indicators provided by education managers on the development of sports and pedagogical skills are as follows:

1st rank "Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities"; 2nd rank "Organization of competitions for the development of sports and pedagogical skills"; 3rd rank "Organization of master classes on the development of sports and pedagogical activities", 4th rank "Meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities". Some of these factors have been taken into account by experts of the previous category.

We can say that the feedback of education managers on the problem is consistent with the nature of the organization of the educational process. This situation is due to the factors of methodical instructions in the development of sports skills, pedagogical master class, organization of meetings with skilled teachers. In the indicators of education managers, the 8th rank is "Formation of the environment of pedagogical support of the sports teacher", the 9th rank is "Ensuring civic and personal maturity in the sports teacher", the 10th rank is "Educational institution has a tradition of developing sports and pedagogical skills". The role of factors of organizational and methodological character in the development of sports-pedagogical skills of educational managers is high.

Based on a separate analysis of the attitudes of experts on the development of sports and pedagogical skills, attention was paid to the general analysis of their performance. By summarizing the performance of all categories of experts, a general description of the factors for the development of sports-pedagogical skills was obtained.

The generalized result presents the next view of the analysis of the factors influencing development of abilities of sports and pedagogical activity. We will try to reveal generalized results by dividing them into three levels. (Table 4)

Table 4

Significance of socio-psychological factors influencing the development of sports and pedagogical skills (generalized result)

No	Factors	Trainer-pedagogue	Teacher	Education Manager	Mean	Rank
1.	Organization of scientific and practical conferences dedicated to sports and pedagogical activities	4.29	1.16	3.46	3.34	3
2.	Organization of master classes on the development of sports and pedagogical activities	2.92	3	3.26	2.48	1
3.	Organizing meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities	1.19	8.4	3.2	4.84	7
4.	Organization of competitions for the development of sports and pedagogical skills	7.11	3.5	7.25	4.06	4
5.	Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities	2.35	11.5	1.16	2.92	2
6.	Formation of traditions in educational institutions on the development of sports-pedagogical skills	5.61	1.23	8.13	4.99	8

7.	Ensuring civic and personal maturity in the sports teacher	6.08	5.25	4.59	5.27	9
8.	Creating an environment of pedagogical support for sports educators	1.36	4.2	7.07	4.20	6
9.	Formation of emotional maturity in sports-pedagogue	6.63	7	1.57	5.69	10
10	Enhancing the social maturity of sports educators	4.56	1.75	6.16	4.15	5

The first three to the first rank, i.e. 1-3 places; 4th-7 th place in secondary rank performance; factors 8–10 were combined into tertiary rank. An important level of factors contributing to the development of sports-pedagogical skills is as follows.

According to experts, high-level rank indicators are "Organization of master classes on the development of sports and pedagogical activities", "Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities", "Organization of scientific and practical conferences on sports and pedagogical activities".

Based on the empirical findings of the study and evaluated as science-based considerations, it is important to organize master classes aimed at developing the skills of sports and pedagogical activities. Even in the rank order of some experts, this factor was leading. The educators who conduct the master classes are the masters and leaders of the industry. They can demonstrate the practical aspects of their achievements. This will serve as a program for sports educators.

It is also important that in the generalized indicators "Preparation of guidelines for the independent development of sports and pedagogical activities" has the 2nd rank. Methodical instructions are a tool and a weapon for the sports pedagogue. If necessary, it can organize its activities on the basis of these instructions.

The third level was occupied by the factor "Organization of scientific and practical conferences dedicated to sports and pedagogical activities." This factor also has its place. The experts noted the importance of highlighting the importance of scientific conferences on the problem: various proposals for theoretical and practical solutions to the problem are presented; reflects the cooperation of experts in the field; data can be constantly enriched; generalization of ideas occurs.

According to the second level of importance, "Organization of competitions to improve the skills of sports and pedagogical activities" (rank 4), "Increasing the social maturity of sports teachers" (rank 5), "Creating an environment of pedagogical support for sports teachers" (rank 6), "Organization of meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities" (rank 7) were highlighted by respondents.

It is appropriate to explain each of the factors that contribute to the development of sports and pedagogical skills. The organization of competitions for the development of sports and pedagogical skills serves to form among educators those who are ambitious, love their profession and constantly work on themselves. However, the organization of this category of events requires time and money. This factor is traditionally organized in the education system under the name "Teacher of the Year". The fact that such competitions are organized annually by an educational institution can be effective.

The factor of "Improving the social maturity of sports teachers" is associated with the formation of qualities of socio-psychological significance in the personality of the teacher. In this case, the development of professional skills of the sports teacher is based on the fact that in collaboration with colleagues, they share experiences and act in accordance with the principles of humanity, the principles of "I and we". The importance of the factor is high, but in ensuring it, the personal maturity, goals and objectives of sports educators should be formed accordingly. Otherwise, it will not work.

The factor of "Creating an environment of pedagogical support for sports teachers" depends on the socio-psychological environment of the educational institution. This is effective only if the members of the sports and pedagogical team have an atmosphere of unity, solidarity, mutual support and mutual respect. The reason why experts put the level of influence of the factor on the middle level is that the process of ensuring it takes a long time and it is difficult to create the same environment for the whole pedagogical community.

The importance of the factor "Organization of meetings with teachers with high experience in sports and pedagogical activities" is also related to organizational and methodological measures. This factor has a motivational characterization. A high-achieving educator nurtures sports educators with methodological advice on how to achieve their success. It motivates them to focus on developing a good mood and professional skills.

There is no doubt that the tertiary items of factors that contribute to the development of sports-pedagogical skills also stimulate the professional activity of specialists.

The level of importance of socio-psychological factors that contribute to the development of sports-pedagogical skills has been proven empirically. However, in the process of ensuring these factors, there are also obstacles to the development of sports and pedagogical skills.[3] Difficulties in the development of some sports-pedagogical activities led to the conclusion that there are socio-psychological barriers.

Conclusion.

In conclusion, it should be noted that the empirical analysis of socio-psychological factors that ensure the development of sports and pedagogical skills is relevant in the training of future coaches and teachers, the constant expansion of the functions of modern sports and pedagogical activities. In this process, it is usually important not only to provide professional knowledge, special knowledge that can be obtained in the educational process, the formation of certain competencies, pedagogical skills, but, first of all, the activation of sports-pedagogical skills. This approach allows the use of untapped resources to create a solid sports and pedagogical basis for independent development.

References.

1. Druzhinin V.N. Psychology of general abilities. Text. / V.N. Dru-zhinin. 2nd ed., expanded, add. - St. Petersburg: Peter, 2002. - 368 p.

2. Zavalishina D.N. Ways to identify a person with a profession. / D.N. Zavalishina // Psychology of the subject of professional activity. - Yaroslavl: Teacher and time, 2001. - S. 104-128.

3. Perenkova E.V. Development of the teacher's ability to introspection of professional activity in the process of methodical work. Dis. ... cand. ped. Sciences. 13.00.08. - Moscow, 2003. - 187 p.

4. Aksenov A.A. Actual prospects for improving the training of specialists in sports and pedagogical activities. // Sports Pedagogy. - No. 5. -2010. - S. 54 - 67.

5. Vnukov U.K. Integral individuality of a person in sports activities. // Science in Olympic sports. - No. 1. - 2002. - S. 88-98.

6. Dormidontova L.S. Professional activity of specialists in physical culture and sports. / L.S. Dormidontov. - Omsk: SibGAFK, 2001. - 128 p.

7. Kondratev I.B. Sports and pedagogical innovations in coaching. // Sports psychology. - No. 4. - 2012. - S.125-133.

8. Bagadirova S.K. Actual directions of research in sports psychology. // Perspective directions in the field of physical culture, sports and tourism: Proceedings of the VI All-Russian scientific and practical conference with international participation, 2016. - P. 35-39.

9. Karpov V.Yu. Physical culture and sports in the education of student youth: problems of management: Monograph. - Samara: SGPU, 2004. - 344 p.

10. Morgan U. Philosophy of sports: historical and conceptual review and assessment of its future // Logos. - No. 3 (54). - 2006. - S. 147-159.

11. Nikitin A.A. The use of contextual learning in the formation of professional interest of students of physical culture institutes (On the example of sports and pedagogical disciplines). Dis. ... cand. ped. Sciences. 13.00.01, 13.00.08. - Yoshkar-Ola, 2004. - 166 p.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СИБЛИНГОВ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ (ДЦП)

Аскарова М.Т.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена анализу методологических подходов к изучению психологического состояния и особенностей развития сиблингов в семьях, воспитывающих ребенка с ДЦП. Рассматриваются системный, субъектно-деятельностный и феноменологический подходы как основа для построения диагностической программы. Особое внимание уделяется принципам детерминизма и системности в контексте семейной микросреды.*

Ключевые слова*: сиблинги, ДЦП, методология психологии, семейная система, психологическая адаптация, детская психология.*

Abstract. *The article is devoted to the analysis of methodological approaches to the study of the psychological state and developmental features of siblings in families raising a child with cerebral palsy. Systemic, subject-activity and phenomenological approaches are considered as the basis for building a diagnostic program. Special attention is paid to the principles of determinism and consistency in the context of the family microenvironment.*

Keywords: *siblings, cerebral palsy, methodology of psychology, family system, psychological adaptation, child psychology.*

Детский церебральный паралич представляет собой непрогрессирующее неврологическое нарушение, сопровождающееся двигательными и когнитивными ограничениями, что оказывает системное влияние на функционирование семьи. Современные исследования показывают, что наличие ребёнка с ДЦП влияет не только на родителей, но и на братьев и сестёр, формируя у них специфические психологические реакции: повышенную ответственность, эмоциональное напряжение, а также развитие эмпатии и социальной зрелости. Несмотря на рост интереса к данной проблеме, методологическая база исследований остаётся неоднородной, что требует систематизации подходов.

Актуальность проблемы изучения сиблингов (братьев и сестер) детей с ДЦП долгое время оставалась на периферии специальной психологии, которая фокусировалась на самом ребенке с нарушениями или на его родителях. Однако современная теория рассматривает семью как целостную систему, где хроническая болезнь одного члена неизбежно изменяет жизненное пространство всех участников. Сиблинги детей с ДЦП часто сталкиваются с «вторичной инвалидизацией» — дефицитом родительского внимания, ранним взрослением и специфическими психосоматическими реакциями.

Исследование психологических особенностей сиблингов детей с детским церебральным параличом (ДЦП) в современной науке формируется на стыке клинической психологии, семейной психологии и нейропсихологии.

Согласно определению детский церебральный паралич, данное состояние представляет собой группу стойких нарушений движения и позы, обусловленных непрогрессирующим поражением мозга в раннем онтогенезе [4]. Наличие ребёнка с ДЦП оказывает системное влияние на всю семью, включая братьев и сестёр.

Международные исследования демонстрируют, что сиблинги детей с хроническими заболеваниями находятся в зоне повышенного психологического риска. В метаанализе Sharpe D. и Rossiter L. показано, что у таких детей чаще наблюдаются эмоциональные и поведенческие трудности по сравнению с контрольной группой [1]. При этом более современные исследования уточняют неоднозначность данных. Так, Vermaes I.P.R. и соавт. установили, что негативные эффекты выражены умеренно и зависят от семейных факторов, в частности уровня родительского стресса [2]. Особое внимание уделяется семьям с ДЦП. Исследование Park E.Y. показало, что уровень стресса у родителей напрямую коррелирует с психологическим состоянием сиблингов [3]. Аналогичные выводы получены в работах Brehaut J.C., где отмечено снижение качества жизни не только у родителей, но и у братьев и сестёр [5]. Современные исследования все чаще опираются на концепцию качества жизни (Quality of Life). В работе Davis E. показано, что у сиблингов детей с ДЦП наблюдается снижение показателей эмоционального благополучия при высоком уровне семейной нагрузки [6]. Дополнительно установлено, что сиблинги часто принимают на себя родительские функции, что может приводить как к формированию ответственности и эмпатии, так и к эмоциональному выгоранию [7]. Важным направлением является изучение факторов резильентности. Согласно исследованиям Moyson T., позитивная адаптация сиблингов связана с:

- поддержкой семьи,
- открытой коммуникацией,
- доступом к информации о заболевании [8].

Международные исследования демонстрируют, что психологическое развитие сиблингов определяется не самим фактом наличия ДЦП, а системой факторов: семейных, социальных и личностных.

Для детального научного исследования данной темы необходимо опираться на три уровня методологии:

1. В рамках системного подхода, опирающегося на классические концепции М. Боуэна и С. Минухина, семья интерпретируется не как механическая совокупность отдельных индивидов, а как целостный, динамически развивающийся организм, обладающий свойством эмерджентности(что говорит о том, что свойства системы не сводятся к сумме свойств ее членов). С этой позиции изучение сиблинговых отношений требует глубокого анализа через призму иерархической структуры семейных подсистем и проницаемости межпоколенческих и внутрисемейных границ. В семьях, воспитывающих ребенка с детским церебральным параличом (ДЦП), происходит вынужденное изменение сиблинговой подсистемы: жесткая сфокусированность родительского внимания на дефекте и потребностях больного ребенка неизбежно деформирует социальную ситуацию развития здорового сиблинга. Последний зачастую принимает на себя специфические, не свойственные возрасту функциональные роли — «здорового заместителя», «психологического донора» или «родительского помощника» (феномен парентификации).[16] Подобная ролевая перегрузка и размывание границ между детской и взрослой подсистемами создают амбивалентный контекст для личностной идентификации сиблинга, где необходимость соответствовать высоким ожиданиям взрослых вступает в конфликт с естественными потребностями в автономии и индивидуализации. Понятие «парентификация» (наделение ребенка родительскими функциями) является ключевым для описания здоровых сиблингов в семьях с ОВЗ. С. Минухин рассматривал сиблинговую подсистему как «первую социальную лабораторию», где дети учатся границам и переговорам. В случае с ДЦП эта лаборатория работает в экстремальном режиме. М. Боуэн акцентировал внимание на уровне «дифференциации Я». [25] Также важно упомянуть, что здоровый сиблинг может

иметь трудности с дифференциацией, так как он эмоционально «слит» с проблемами семьи.

2. Субъектно-деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский)

Этот подход позволяет рассматривать сиблинга не как пассивный объект влияния семейного стресса, а как активного субъект а, вырабатывающего собственные копинг-стратегии (стратегии совладания). Методологическим фундаментом анализа личностной позиции здорового сиблинга выступает субъектно-деятельностный подход (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский), постулирующий принцип единства сознания и деятельности, а также положение о личности как об активном центре самоопределения и преобразования действительности. [17] В рамках данной парадигмы сиблинг ребенка с церебральным параличом (ДЦП) рассматривается не как пассивный участник длительного внутрисемейного стресса или объект средовых влияний, а как автономный субъект жизнедеятельности. Реализуя принцип детерминизма (внешние причины действуют через внутренние условия), субъектно-деятельностный подход позволяет выявить механизмы индивидуальной активности ребенка, направленные на осмысление и трансформацию травмирующей ситуации. В этом смысле процесс формирования и реализации копинг-стратегий (стратегий совладания) выступает как проявление субъектности, где здоровый сиблинг совершает осознанный (сообразно возрасту) выбор моделей поведения, обеспечивающих сохранение психологического гомеостаза и поиск ресурсов для саморазвития в специфических условиях семейного дизонтогенеза. Это объясняет, почему в одинаковых семьях (с ребенком с ДЦП) разные сиблинги выбирают разные стратегии поведения.

В. Культурно-исторический подход (Л.С. Выготский)

Принцип социальной ситуации развития является ключевым. Для сиблинга ребенка с ДЦП социальная ситуация развития специфична: она нагружена смыслами «особого» детства и повышенной социальной ответственности.

В контексте культурно-исторической теории Л. С. Выготского центральное место в анализе генезиса личности здорового ребенка занимает категория «социальная ситуация развития», определяемая как уникальное, сугубо индивидуальное отношение между ребенком и окружающей его социальной действительностью. Для сиблинга, растущего в семье с ребенком с церебральным параличом (ДЦП), эта ситуация характеризуется глубоким качественным своеобразием: среда здесь выступает не просто фоном, а источником специфического интериоризуемого опыта, нагруженного смыслами «особого» детства. Процесс развития такого ребенка детерминирован постоянным соприкосновением с феноменом ограниченных возможностей здоровья в ближайшем социальном окружении, что неизбежно трансформирует систему его отношений с миром и самим собой. Вынужденная включенность в повышенную социальную и этическую ответственности, а также ранняя децентрация (смещение фокуса с собственных потребностей на нужды больного брата или сестры) становятся сильными факторами, определяющими направленность развития высших психических функций. Таким образом, социальная ситуация развития сиблинга превращается в пространство «вынужденного взросления», где интеграция смыслов помощи и сострадания конкурирует с риском дефицитарности внимания со стороны родителей, формируя сложный и зачастую противоречивый психологический профиль личности. Выготский подчеркивал, что среда влияет на ребенка не напрямую, а через его переживание. [22] Понятие «Особое детство»: Это термин, который часто встречается в современной дефектологии и специальной психологии (например, у В. И. Лубовского). Социальная ситуация развития — это не статика. Она меняется при переходе из одного возраста в другой (кризисы).

Проведённый теоретико-методологический анализ показал, что изучение психологических особенностей сиблингов детей с детским церебральным параличом (ДЦП) требует перехода от фрагментарных моделей к интегративному междисциплинарному подходу. Семья, воспитывающая ребёнка с ДЦП, выступает как

сложная открытая система, в которой изменения одного элемента (ребёнка с нарушением) неизбежно трансформируют функционирование всех подсистем, включая сиблинговую.

Установлено, что ключевым фактором, определяющим психологическое развитие сиблингов, является не сам факт наличия ДЦП, а конфигурация семейных, социальных и личностных условий, в которых развивается ребёнок. Данный вывод подтверждается современными международными исследованиями, акцентирующими роль родительского стресса, качества внутрисемейной коммуникации и доступности ресурсов поддержки .

Методологический анализ показал высокую эвристическую ценность синтеза трёх базовых подходов:

системного, позволяющего рассматривать семью как целостную структуру с перераспределением ролей и феноменом парентификации;

субъектно-деятельностного, раскрывающего активную позицию сиблинга в формировании индивидуальных копинг-стратегий;

культурно-исторического, объясняющего специфику социальной ситуации развития и её влияние на формирование личности.

В рамках системного подхода выявлено, что сиблинги детей с ДЦП часто оказываются включёнными в процессы функционального замещения, что ведёт к преждевременному взрослению и формированию амбивалентной идентичности. Субъектно-деятельностный подход позволяет объяснить вариативность психологических исходов, демонстрируя, что даже в сходных условиях дети демонстрируют различные стратегии адаптации. Культурно-историческая перспектива уточняет, что ключевым механизмом развития является не сама ситуация, а её переживание ребёнком.

Психологическое развитие сиблингов носит нелинейный и вероятностный характер, сочетая в себе как риски (эмоциональное напряжение, дефицит внимания, психосоматические реакции), так и ресурсы (эмпатия, социальная зрелость, ответственность). Сиблинги детей с ДЦП представляют собой особую группу психологического риска, однако степень выраженности дезадаптации определяется системой факторов, а не самим диагнозом в семье. Психологические особенности сиблингов формируются в контексте семейной системы, где происходит перераспределение ролей, часто сопровождающееся феноменом парентификации и нарушением границ между подсистемами. Ключевым механизмом развития является социальная ситуация развития, характеризующаяся повышенной эмоциональной и социальной нагрузкой, а также ранней децентрацией личности. Сиблинги выступают не только объектами воздействия семейного стресса, но и активными субъектами, формирующими индивидуальные стратегии совладания (копинг-стратегии), что объясняет вариативность их психологических траекторий. Международные исследования подтверждают наличие умеренного риска эмоциональных и поведенческих трудностей у сиблингов, однако подчёркивают значимость медиирующих факторов, таких как родительский стресс и качество внутрисемейных отношений .

Позитивная адаптация сиблингов напрямую связана с:

уровнем семейной поддержки,

открытостью коммуникации,

информированностью о заболевании,

наличием внешних ресурсов помощи.

Методологически обоснованным является использование комплексного подхода, включающего системный, субъектно-деятельностный и культурно-исторический анализ, что обеспечивает целостное понимание феномена.

Существующая методологическая база исследований сиблингов детей с ДЦП остаётся недостаточно унифицированной, что требует разработки стандартизированных диагностических и исследовательских протоколов.

Список использованной литературы.

1. Family quality of life and siblings in CP (2024 (https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11361884)
2. Sharpe D., Rossiter L. Siblings of children with a chronic illness: a meta-analysis // Journal of Pediatric Psychology. – 2002. – Vol. 27, № 8. – P. 699–710.
3. The impact of cerebral palsy on siblings (Springer (https://nemours.elsevierpure.com/en/publications/the-impact-of-cerebral-palsy-on-siblings/?)
4. Vermaes I.P.R., van Susante A.M.J., van Bakel H.J.A. Psychological functioning of siblings in families of children with chronic health conditions: A meta-analysis // Journal of Pediatric Psychology. – 2012. – Vol. 37, № 2. – P. 166–184.
5. Growing up with cerebral palsy: family influence (PubMed (https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24148084/?)
6. Park E.Y. Parental stress and quality of life among parents of children with cerebral palsy // International Journal of Disability, Development and Education. – 2022. – Vol. 69, № 3. – P. 1–12.
7. Parental stress and CP (Clinical Psychology and Special Education (https://www.researchgate.net/publication/367357083_Parental_Stress_and_Bringing_up_a_Child_with_Cerebral_Palsy_A_Foreign_Studies_Review)
8. Rosenbaum P., Paneth N., Leviton A. et al. A report: the definition and classification of cerebral palsy // Developmental Medicine & Child Neurology. – 2007. – Vol. 49 (Suppl. 109). – P. 8–14.
9. Brehaut J.C., Kohen D.E., Raina P. et al. The health of primary caregivers of children with cerebral palsy // Pediatrics. – 2004. – Vol. 114, № 2. – P. e182–e191.
10. Psychological development of siblings of children with CP (https://www.e-arm.org/journal/view.php?number=1374&utm_source=chatgpt.com)

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ФОРМИРОВАНИИ ОРИЕНТИРОВАННОГО НА ЗДОРОВЬЕ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Атамуратова Феруза Бахтияровна
Ургенчский инновационный университет

Аннотация. *В данной статье анализируется роль психологических факторов в формировании поведения, ориентированного на здоровье, в подростковом возрасте, а также их гендерные аспекты. Подростковый возраст — важный этап личностного развития, в течение которого формируются установки, мотивация и поведение в отношении здорового образа жизни. В исследовании рассматриваются различия в отношении к здоровью, мотивации, эмоциональной стабильности, социальном влиянии и процессах самосознания между мальчиками и девочками. Также подчеркивается важность семейной среды, группы сверстников и школьной среды для приверженности подростков здоровому образу жизни.*

Ключевые слова*: Подростковый возраст, здоровье, здоровый образ жизни, психологические факторы, гендерные характеристики, мотивация, поведение.*

Annotation. *This article analyzes the role of psychological factors in the formation of health-oriented behavior during adolescence and their gender aspects. Adolescence is an important stage of personal development, during which attitudes, motivation and behavior towards a healthy lifestyle are formed. The study examines the differences in health-related attitudes, motivation, emotional stability, social influences and self-awareness processes*

between boys and girls. It also highlights the importance of the family environment, peer group and school environment in adolescents' adherence to a healthy lifestyle.

***Key words**: adolescence, health, healthy lifestyle, psychological factors, gender characteristics, motivation, behavior.*

Введение. Сегодня укрепление здоровья молодого поколения и формирование у него здорового образа жизни является одной из важнейших социальных задач общества. Будущее каждого государства напрямую зависит от физического и психического здоровья молодежи. Поэтому в современном обществе особое значение приобретают вопросы защиты здоровья подростков, их воспитания в духе здорового образа жизни и защиты от негативного поведения. Подростковый возраст — один из важнейших и сложных этапов личностного развития. Этот период охватывает приблизительно 10–15 лет и характеризуется биологическими, психологическими и социальными изменениями в жизни человека. В этот период происходят быстрые физиологические изменения в организме, начинают формироваться мировоззрение, ценности и социальные отношения личности. Именно в этот период подростки начинают самостоятельно реагировать на свою жизнь, здоровье и окружающую среду. В подростковом возрасте формируется личность, повышается социальная активность, интенсифицируется процесс самосознания. При этом подростки стремятся продемонстрировать свою независимость, испытывают сильную потребность в общении со сверстниками и пытаются найти свое место в обществе. Эти процессы напрямую влияют на поведение и образ жизни подростков. Поэтому формирование здорового образа жизни в подростковом возрасте важно для обеспечения физического и психического здоровья человека в будущем. Здоровый образ жизни является одним из важных факторов, направленных на поддержание и укрепление здоровья человека. Здоровый образ жизни связан не только с физической активностью и правильным питанием, но также включает в себя психологическую устойчивость, социальную адаптацию и отказ от вредных привычек.

Включает в себя. Особенно в подростковом возрасте формирование здоровых привычек образа жизни определяет будущий образ жизни человека.

Отношение подростков к здоровью определяется многими психологическими факторами. К этим факторам относятся мотивация, система ценностей, самооценка, эмоциональное состояние, влияние социальной среды и индивидуальные особенности человека. Если здоровье сформировано как важная ценность для подростка, он с большей вероятностью будет придерживаться здорового образа жизни. Напротив, психологические проблемы, низкая самооценка или негативная социальная среда могут подтолкнуть подростков к вредным привычкам.

Гендерные характеристики играют важную роль в развитии личности и формировании ориентированного на здоровье поведения в подростковом возрасте. Психологическая теория и педагогические исследования показывают, что существуют различия в психологическом развитии, эмоциональном состоянии, поведении и социальной активности мальчиков и девочек. В этом контексте гендерно-чувствительные вмешательства важны для формирования здорового образа жизни подростков и укрепления здоровья.

Девочки, как правило, более ответственны за свой здоровый образ жизни. Их поведение отражается в следующих аспектах:

Внимание к гигиене и здоровью: Девочки чаще уделяют больше внимания личной гигиене, чистой одежде и правильному питанию. Это помогает им ценить свое здоровье.

Эмоциональная чувствительность: Девочки более эмоционально чувствительны и могут быть более восприимчивы к стрессу, тревоге и социальному давлению. Это требует психологической поддержки.

Социальные нормы и принятие: Девочки часто лучше усваивают социальные нормы и склонны следовать здоровому образу жизни, установленному обществом.

Мальчики психологически и социально отличаются от девочек. Их отношение к здоровью и поведение отражаются в следующих аспектах:

Склонность к рискованному поведению: Мальчики часто стремятся участвовать в спортивных соревнованиях, опасных играх и других видах деятельности. Хотя это увеличивает их физическую активность, иногда могут возникать опасные ситуации.

Склонность к вредным привычкам: Психологическая теория предполагает, что мальчики чаще склонны к вредным привычкам (курение, употребление алкоголя) из-за своей склонности к риску.

Желание продемонстрировать физическую силу: Мальчики стремятся продемонстрировать свою силу и способности окружающим. Это может быть позитивно в спорте и активной жизни, но также создает риск чрезмерной самоуверенности в поведении.

Поэтому необходимо использовать специальные психолого-педагогические подходы к формированию здорового образа жизни у мальчиков. Важно научить их понимать риск, защитить от вредных привычек и развить социальные навыки.

Семья и школа играют центральную роль в формировании отношения подростков к здоровью:

Семья: Отношение родителей и их воспитательный подход к здоровому образу жизни напрямую влияют на поведение детей. Например, примеры родителей в отношении здорового питания, спорта и гигиены формируют поведение подростков. В то же время социальная и эмоциональная поддержка в семье помогает развить у подростков способность справляться со стрессом.

Школа: В школьной среде подростки на практике узнают о здоровом образе жизни. Уроки физкультуры, лекции, пропагандирующие здоровый образ жизни, тренировки и групповые занятия помогают укрепить их здоровье. Школьные учителя играют важную роль в формировании здоровых привычек, оказывая подросткам психологическую поддержку.

Основные психологические характеристики подросткового возраста следующие:

1. Стремление к независимости

Одной из важнейших характеристик подросткового возраста является сильное стремление к независимости. Подростки уже не чувствуют себя маленькими детьми, а независимыми личностями. Поэтому они хотят принимать собственные решения, свободно выражать свое мнение и частично ускользать от контроля взрослых.

Стремление к независимости проявляется следующим образом:

защита собственного мнения;

споры с родителями;

потребность в личном пространстве;

попытка принимать самостоятельные решения.

Подростки часто могут идти против мнения родителей или учителей, чтобы продемонстрировать свою независимость. Иногда это приводит к конфликтам. Однако психологи считают этот процесс естественным этапом развития личности. Если родители правильно понимают потребность подростка в независимости и предоставляют ему определенную степень свободы, это положительно скажется на социальной адаптации подростка. Напротив, чрезмерно строгий контроль может сформировать у подростка недовольство, бунтарство или замкнутое поведение.

2. Самосознание

В подростковом возрасте процесс самосознания у человека развивается стремительно. Этот процесс связан с желанием понять свои возможности, способности, характер и место в обществе.

Подростки начинают задавать себе следующие вопросы:

Кто я?

Какими способностями я обладаю?

Кем я хочу стать в будущем?

Как меня оценивают другие?

Процесс самосознания играет важную роль в формировании личности подростка. В этот период подросток пытается определить свою социальную роль. Он пробует себя в различных видах деятельности, появляются новые интересы и цели. Также в этот период подростки начинают уделять большое внимание своей внешности. Такие факторы, как внешний вид, стиль одежды, физические данные, оказывают большое влияние на их самооценку. Развитие процесса самосознания также формирует отношение подростков к здоровому образу жизни. Если подросток воспринимает свое здоровье как важную ценность, он будет уделять больше внимания здоровому образу жизни.

3. Влияние сверстников

В подростковом возрасте группа сверстников играет важную роль в развитии личности. Подростки часто считают мнение сверстников более важным, чем мнение взрослых.

Группа сверстников выполняет для подростка следующие функции:

социальная поддержка;

возможность самовыражения;

расширение коммуникативного опыта;

усвоение социальных правил.

Общение с друзьями играет важную роль в психологическом развитии подростков. Они учатся открыто выражать свое мнение, слушать других и решать проблемы вместе.

Поэтому родителям и педагогам необходимо уделять внимание отношениям подростков с друзьями.

4. Эмоциональная нестабильность

Эмоциональное состояние в подростковом возрасте очень нестабильно. В этот период настроение подростков может часто меняться из-за гормональных изменений, психологического давления и социальных проблем.

Эмоциональная нестабильность проявляется в:

быстрой раздражительности;

раздражительности;

внезапных перепадах настроения;

недостатке уверенности в себе;

чрезмерной радости или депрессии.

При этом эмоциональное развитие важно для формирования подростка как личности. Если подросток научится управлять своими эмоциями, это повысит его психологическую устойчивость.

Заключение.

Подростковый возраст — один из сложных и важнейших этапов онтогенеза человека, в течение которого физическое, психологическое и социальное развитие личности приобретает свои особенности. В этот период начинают формироваться мировоззрение, система ценностей, поведение и социальные отношения индивида. Подростковый возраст также является важным этапом в формировании поведения, ориентированного на здоровье, поскольку именно в этот период закладывается основа привычек, ценностей и социального поведения, связанных со здоровым образом жизни. Формирование поведения, ориентированного на здоровье, у подростков связано с несколькими психологическими факторами. К этим факторам относятся: мотивация, самооценка, эмоциональное состояние, система ценностей и влияние социальной среды. Мотивация проявляется как внутренняя сила, побуждающая подростка поддерживать здоровье и вести здоровый образ жизни. Уровень самооценки и уверенность человека в собственных силах также напрямую связаны с ценностью здоровья. Эмоциональное состояние влияет на адаптацию подростков к социальной среде, способность справляться со стрессом и процессы принятия решений.

Также гендерные особенности создают значительные различия в отношении к здоровью у мальчиков и девочек. Теоретические источники указывают на то, что девочки, как правило, более ответственны в вопросах здоровья и гигиены, проявляют большую эмоциональную чувствительность и внимание к социальным отношениям. Мальчики же, напротив, чаще склонны к активности, рискованному поведению и стремятся демонстрировать физическую активность. Поэтому необходимо учитывать гендерные особенности при пропаганде здорового образа жизни и формировании ориентированного на здоровье поведения у подростков.

Важна роль семьи, школы и социальной среды в формировании отношения подростков к здоровью. Семья, посредством психологической поддержки, воспитательных примеров для подражания и передачи социальных ценностей, побуждает подростков к здоровому образу жизни. Школа и группа сверстников, с другой стороны, служат основной социальной платформой для формирования поведения подростков, усвоения социальных норм и укрепления здоровых привычек. В то же время формирование ориентированного на здоровье поведения в подростковом возрасте рассматривается как сложный и многофакторный процесс. Психологические факторы, гендерные особенности, социальная среда и система личных ценностей неразрывно связаны и определяют отношение подростков к здоровому образу жизни.

Список использованных литератур.

1. Каршибоев С. А., Зульфиева С. Д. Социально-психологические факторы здорового поведения. – Ташкент, 2025.

3. Чориев Ф. А. Социально-психологические факторы предотвращения девиантного поведения у подростков. – Ташкент, 2023.

4. Умарова Н., Халилова С. Психологические характеристики проявления девиантного поведения в подростковом возрасте. – Ташкент, 2026.

5. Кушакова Н. Н., Маматова Р. Проявление агрессивного поведения у девочек-подростков: социально-психологические характеристики. – Ташкент, 2025.

6. Абдураимова А. В. Психологические факторы поведенческих расстройств в подростковом возрасте. – Ташкент, 2024.

8. Мирзаева С. Г. Факторы, влияющие на формирование агрессивного поведения у подростков. – Ташкент, 2023.

9. Давлатова Г., Махмудова М. Подготовка несовершеннолетних к самостоятельной жизни, развитие здорового образа жизни и социальных навыков. – Ташкент, 2020.

10. Султанов Х., Гёзиева Е. Семейная этика и психология. – Ташкент, 1992.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Атаханова С.О.
(г. Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. В данном статье рассматриваются психологические и педагогические аспекты формирования здорового мышления у студентов в условиях современного образовательного пространства. Раскрывается сущность понятия «здоровое мышление» и его отличие от патогенного мышления, а также анализируются основные характеристики мышления как психического процесса. Особое внимание уделяется роли языка, саморегуляции и индивидуальных особенностей личности в формировании

конструктивного способа мышления. Также обосновывается значимость формирования здорового мышления в системе высшего образования, рассматриваются педагогические условия и этапы его развития (когнитивный, подготовительный и заключительный). Подчёркивается роль национальных и общечеловеческих ценностей в формировании мировоззрения студентов в условиях глобализации.

***Ключевые слова*:** здоровое мышление, патогенное мышление, позитивное мышление, студенты, личность, саморегуляция, когнитивные процессы, педагогические условия, мировоззрение, эмоциональное состояние, ценности, глобализация, психолого-педагогические основы

В годы независимости в Узбекистане мечта о здоровом и гармонично развитом поколении была признана одной из задач государственного значения, вследствие чего в национальной педагогике был проведён ряд исследований, направленных на формирование здорового образа жизни, педагогических основ охраны здоровья, гигиенического воспитания, а также гигиенических требований и норм.

Данные статьи вобрали в себя новые современные идеи, соответствующие требованиям независимости и системе демократических ценностей, а с другой стороны, послужили переосмыслению содержания национальной историко-педагогической науки, органическому связыванию национальных традиций с общечеловеческими критериями и формированию их в обновлённом содержании.

В годы независимости понятие здорового мышления специально изучалось и раскрывалось в контексте духовности и просвещения, формирования гармонично развитой личности и совершенного поколения, гигиены человека, медицинского, физического и духовного развития и защиты человека, идеологической осведомлённости, воспитания молодёжи, формирования в её мышлении национального сознания и национальной гордости, а также в направлениях защиты молодёжи от различных идеологических угроз и информационных воздействий, обеспечения её активного участия в общественной жизни, защиты от различных конфликтных ситуаций, воспитания на основе здоровой идеологии и обучения конструктивному разрешению конфликтов.

В последние годы вопросы воспитания гармонично развитого поколения и всесторонне развитой личности стали одной из наиболее актуальных тем. Педагогические, историко-социальные аспекты формирования гармоничной личности, её философские стороны, а также своеобразные традиции понимания совершенного человека и развития личности в воззрениях мыслителей Средней Азии начали широко изучаться.

Одним из первых шагов в сохранении и обеспечении здоровья является формирование у человека с самых ранних этапов его развития здорового мышления с учётом возрастной дифференциации. Без здорового мышления невозможно обеспечить охрану здоровья.

Вместе с тем в соблюдение здорового образа жизни требует от человека не только определённых знаний и навыков, но и глубокой воли, решительности и систематичности. Поскольку при наличии сильной и устойчивой воли человек способен защитить себя от различных факторов, наносящих вред здоровью, в частности от воздействия алкоголя, табака, ВИЧ/СПИДа и наркотических веществ.

Однако за волей человека стоит определённый тип мышления: человек, у которого не сформировано соответствующее мышление, не может обладать развитой волей. У безвольного человека затруднительно обеспечить регулярность и эффективность действий, направленных на сохранение собственного здоровья.

В Республике Узбекистан в формировании научной деятельности в области здорового образа жизни и передовых современных идей, несомненно, высоко оценивается научно-практическая и научно-педагогическая деятельность Д. Дж. Шариповой и О. Мусурмоновой. Проведённые данными учёными сотни научно-

практических мероприятий, семинаров и тренингов в различных регионах республики внесли значительный вклад в распространение среди широких слоёв населения необходимых знаний по защите человека от социальных заболеваний (зоб, туберкулёз, анемия), в частности по вопросам сохранения репродуктивного здоровья женщин.

Деятельность этих учёных целесообразно оценивать как важный фактор формирования у населения мышления здорового образа жизни, укрепления общественного отношения к здоровью и осознания необходимости его сохранения.

В книге О. Мусурмоновой, Д. Шариповой и С. Ахмедовой «Семья, правовая культура женщин и вопросы здорового поколения», также всесторонне изучены вопросы репродуктивного здоровья, перинатальных и неонатальных прав женщин, а также государственной политики, реализуемой в годы независимости по обеспечению социальных прав женщин [1].

В период студенчества формирование мышления, связанного с профессиональными знаниями, считается важным. Само мышление обладает своими специфическими особенностями. На основе анализа понятия «мышление» сделан вывод о том, что оно обладает следующими основными характеристиками:

1. мышление позволяет отражать события и явления в конкретной и обобщённой форме;

2. отражает действительность опосредованно, то есть человек, опираясь на усвоенный опыт, формирует новые знания;

3. творческое мышление и креативность в деятельности считаются важной характеристикой человеческого мышления;

4. мышление непосредственно связано с языком. Поскольку мышление и процесс размышления можно оценивать как идеальное и социальное явление. Причина в том, что оно становится реальностью только посредством языка. В результате оно приобретает форму, понятную для всех, непосредственно воспринимаемую и ощущаемую, и выполняет функцию взаимного обмена мыслями между людьми. [2].

Итак, язык служит тому, чтобы мышление человека приобретало форму реальной действительности. Мышление и его специфические особенности позволяют уточнить содержание понятий «здоровое мышление» и «патогенное мышление».

Каждый человек должен не только контролировать свои чувства и поведение, но и уметь контролировать способ мышления в соответствии с определёнными правилами. В связи с этим педагогико-психологические учёные выделяют два вида мышления: здоровое и патогенное мышление.

В студенческие годы в жизни и деятельности молодёжи важную роль играет процесс самосовершенствования, однако составные компоненты самоуправления (самоанализ, контроль, оценка, проверка и др.) также имеют особое значение.

Здоровое мышление считается оздоравливающим, поддерживающим и вдохновляющим способом мышления. Также форма здорового мышления представляет собой процесс рассуждения с использованием определённого алгоритма, а также пересмотр и упорядочивание личных патогенных (нездоровых) стереотипов мышления, и является способностью правильно отражать проблемы и трудности, возникающие в процессе определённой деятельности. Каждый человек в ходе своей жизненной деятельности часто переживает астенические (неприятные) чувства или сталкивается с неблагоприятными ситуациями, вызывающими негативные эмоциональные переживания: огорчение, неуверенность, неудача, разочарование, нетерпение, чувство вины и другие. Некоторые из нас перед такими реальными чувствами теряются, и их умственные силы ослабевают. Другие же, напротив, быстро находят внутреннее равновесие, легко преодолевают подобные неблагоприятные состояния и способны занять достойное место в жизни.

Итак, с каким качеством или особенностью личности связано данное состояние? Какие личностные качества помогают вам выбрать наиболее эффективный способ?

Имеет ли значение индивидуальная специфика мышления человека в подобных ситуациях?

Специалисты в области психологии, медицины и педагогики стремятся найти ответы на эти и многие другие вопросы. В современной психологии данные состояния рассматриваются как неотъемлемая часть проблемы здорового мышления. Среди зарубежных учёных — Ю.М. Орлов, С.Н. Морозюк, Ю.В. Мирошник, К.Э. Изард, Дж. Дьюи, Р.Дж. Стернберг, К. Стернберг [3; 4] — исследуют сущность, природу и механизмы развития здорового мышления. Среди отечественных учёных — Э. Гозиев, В.М.Каримова, З. Нишонова [5] и другие — особое внимание уделяют изучению психологических особенностей процесса мышления, социального содержания мышления и психолого-педагогических основ развития способности к самостоятельному мышлению.

В основном авторы в своих работах уделяют внимание индивидуальным формам проявления здорового мышления, а также специфическим способам формирования его элементов. Лишь в редких случаях специалисты останавливаются на раскрытии сущности, природы и механизмов здорового мышления.

Например, З. Фрейд считал, что невроз как психическое заболевание формируется культурными ментальными автоматизмами поведения. К. Юнг подчёркивал необходимость преодоления способов мышления и понимания, определяемых архетипическими особенностями личности. То есть он акцентирует внимание на управлении мышлением в соответствии с принципами «здоровости», которые не всегда совпадают с логическими правилами.

По мнению К. Хорни, поведение человека во многом регулируется культурными факторами, поскольку наша культура оказывает значительное влияние на рациональное мышление, развивает его и считает иррациональные принципы менее приемлемыми. М. Джеймс полагал, что основой здорового мышления является осознанность как способность понимать то, что происходит в настоящий момент. Человек с широким мышлением осознаёт свой внутренний мир чувств и фантазий, не боится и не стыдится его, а его мысли и тело полностью соответствуют состоянию «здесь и сейчас» [6].

Позитивное мышление — это вид психологического отношения к жизни, к самому себе и к происходящим событиям.

Если у студентов развито позитивное мышление, жизнь воспринимается как счастливая, спокойная и наполненная улыбками. Это также создаёт возможность раскрыть мышление для нахождения того, что необходимо для жизни.

Повседневное мышление человека может быть патогенным, вызывая эмоциональное напряжение и конфликты как внутри себя, так и во взаимодействии с окружающей средой, со всеми последствиями для здоровья. Это не патологическое, а вполне обычное мышление, однако оно является патогенным [6].

Расширение разнообразия процессов здорового мышления способствует раскрытию внутренних возможностей студентов, а также помогает разрабатывать новые программы, направленные на снижение эмоционального напряжения. Для расширения сферы здорового мышления студентам необходимо больше развивать у себя научное мировоззрение, а также формировать привычку осмысленного размышления о собственных чувствах.

В нашей стране педагогические основы оздоровления учебно-воспитательного процесса, организованного в общеобразовательных школах, вопросы защиты молодёжи от воздействия различных чуждых идеологий в связи со здоровым мышлением, формирование у них чувства национальной гордости, внедрение системы национальных ценностей в систему национальных современных педагогических наук и подготовка молодёжи к жизни на основе уважения к национальным ценностям, формирование у молодёжи демократических ценностей, научно-педагогические основы формирования чувства национальной гордости у студентов высших учебных заведений, а также

вопросы повышения духовно-просветительской активности студентов всесторонне исследованы узбекскими учёными.

По сути, согласно нашему глубокому убеждению, каждое из этих исследований посвящено глубокому и всестороннему изучению той или иной стороны понятия мышления здорового образа жизни и служит для осмысления педагогического значения терминов и понятий «здоровое мышление» и «мышление здорового образа жизни». Поскольку данные исследования создают необходимые научные условия, то есть научную базу, для всестороннего понимания современного педагогического содержания понятий здорового мышления и мышления здорового образа жизни.

Процесс развития здорового мышления у студентов протекает в три этапа: когнитивный, подготовительный и итоговый (заключительный) этапы. На основе этих этапов формирование у студенческой молодёжи знаний и определённых поведенческих навыков, связанных со здоровым мышлением, определяется как ожидаемый конечный результат. Когнитивная фаза включает мотивационные и направляющие компоненты; данная фаза объясняется тем, что студенты способны правильно оценивать цели своего обучения в высшем образовании, свои интересы и возможности, в результате чего приобретают направляющий характер.

В эпоху глобализации усиливается воздействие различных экологических и экономических негативных факторов на жизнь человека. Жизнь общества претерпевает определённые изменения не только под влиянием внутренних, но и внешних факторов. Усиливаются представления о том, что здоровье человека является бесценным даром, и его актуальность возрастает ещё больше. Следовательно, в вопросах формирования здорового мышления возрастает значение как общечеловеческих, так и национальных ценностей. Воспитание здорового мышления начинает выступать как одно из важнейших психолого-педагогических требований человеческого фактора.

Литература.

1. Мусурмонова О., Д.Шарипова, С.Ахмедова. Оила, Хотин-кизлар хукукий маданияти ва соглом авлод масалалари. Т.:2007 й., 119 б.

2. Ермолаев-Томин О.Ю. Математические методы в психологии: учебник / О.Ю. Ермолаев-Томин. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издателство Юрайт, 2014. – 511 с.

3. Гапонова С.А. Функционалные психические состояния студентов в образователном пространстве высшей школы: монография / С.А. Гапонова. – Н. Новгород: НГПУ: Изд-во ВВАГС, 2004. – 197 с.

4. Исмайилова М.А. Инсон саломатлигини саqлашда биология ва экология фанларининг аhамияти // XXI асрда психологик саломатлик: муаммо ва ечимлар: Республика илмий-амалий конференция материаллари (15 май 2017 йил). – Фарg‘она: 2017. – Б. 124-126.

5. Каримова В. М. Соглом турмуш тарзининг ижтимоий психологик асослари // XXI асрда психологик саломатлик: муаммо ва ечимлар: Республика илмий-амалий конференция материаллари (15 май 2017 йил). – Фаргона: 2017. – Б. 5-8.

6. Валеология: Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья: Сб. науч. тр. / Рос. АН, Далневост. отд-ние, Тихоокеан. океанол. ин-т, Отд-ние пробл. регуляции биол. процессов и др. / Под ред. И.И. Брехмана. – СПб.: Наука, 1993. – 269 с.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ИЗМЕНЕНИЯ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Ахмет Мирач Акмен
Гедик Университет, Стамбул

Аннотация. *В данной работе проводится комплексный анализ влияния цифровых технологий на когнитивные процессы человека и развитие критического мышления. Рассматриваются основные изменения в восприятии информации, внимании, памяти и процессе принятия решений. Особое внимание уделяется роли цифровой среды, социальных сетей и алгоритмов в формировании мышления современного человека. Показано, что цифровые технологии оказывают как стимулирующее, так и ограничивающее влияние на интеллектуальное развитие личности.*

Ключевые слова:*цифровые технологии, когнитивные процессы, критическое мышление, информационная перегрузка, алгоритмы, социальные сети, принятие решений.*

Abstract. *This paper provides a comprehensive analysis of the impact of digital technologies on human cognitive processes and the development of critical thinking. It examines key changes in information perception, attention, memory, and decision-making processes. Particular attention is paid to the role of the digital environment, social media, and algorithms in shaping modern thinking. The study shows that digital technologies have both stimulating and constraining effects on an individual's intellectual development.*

Keywords: *digital technologies, cognitive processes, critical thinking, information overload, algorithms, social media, decision-making.*

Введение. В последние десятилетия человечество вступило в эпоху глобальной цифровизации, которая коренным образом изменила структуру общества, экономики и повседневной жизни. Цифровые технологии стали неотъемлемой частью существования современного человека, влияя на способы получения информации, коммуникации и принятия решений.

Интернет, мобильные устройства, социальные сети и системы искусственного интеллекта формируют новую информационную среду, в которой человек находится практически постоянно. Это приводит к изменению когнитивных процессов, таких как восприятие, внимание, память и мышление.

Особенность современной эпохи заключается в том, что человек ежедневно сталкивается с огромным объемом информации, большая часть которой поступает в краткой, визуальной или фрагментированной форме. Это влияет на глубину анализа информации и способствует формированию клипового мышления.

Критическое мышление становится одной из ключевых компетенций XXI века, так как позволяет человеку оценивать достоверность информации, выявлять манипуляции и формировать самостоятельные суждения. Однако развитие цифровой среды создаёт новые вызовы для его формирования.

Актуальность темы. Актуальность данной темы обусловлена стремительным развитием цифровых технологий и их всесторонним влиянием на когнитивные процессы человека. В современном обществе цифровая среда стала основным источником информации, что делает её влияние на мышление особенно значимым.

Одной из ключевых проблем является информационная перегрузка. Современный пользователь ежедневно получает огромные массивы данных из социальных сетей, новостных платформ, поисковых систем и других цифровых источников. Это приводит к

снижению способности к глубокому анализу информации и увеличению числа поверхностных решений.

Также важным фактором является алгоритмическое влияние цифровых платформ. Рекомендательные системы формируют индивидуализированное информационное пространство, в котором пользователь чаще сталкивается с информацией, соответствующей его взглядам и интересам. Это ограничивает разнообразие мнений и может снижать уровень критического мышления.

Кроме того, цифровая среда способствует ускорению процесса принятия решений. Пользователи часто принимают решения на основе быстрых сигналов, таких как рейтинги, лайки и комментарии, не проводя глубокого анализа информации. Это приводит к снижению рациональности мышления.

Анализ литературы. Проблема влияния цифровых технологий на когнитивные процессы активно изучается в современной науке. Д. Канеман в своей теории отмечает существование двух систем мышления: быстрой и медленной. Цифровая среда усиливает роль быстрого мышления, снижая уровень аналитической обработки информации.

Н. Карр в своих исследованиях указывает, что интернет изменяет структуру внимания человека, снижая его способность к длительной концентрации и глубокому анализу текста.

М. Кастельс рассматривает цифровое общество как сетевую структуру, в которой информация становится основным ресурсом, а когнитивные процессы человека адаптируются к новым условиям.

Также исследования в области когнитивной психологии показывают, что постоянное использование цифровых устройств приводит к изменению структуры памяти и увеличению зависимости от внешних информационных источников.

Методология исследования (таблица)

Элемент	Описание
Метод	Теоретический анализ научных источников
Подход	Когнитивно-психологический, социальный
Объект	Пользователи цифровых технологий
Предмет	Изменение когнитивных процессов
Цель	Анализ влияния цифровой среды на мышление
Задачи	Изучение внимания, памяти, мышления и решений

Анализ методологической таблицы. Методологическая основа исследования базируется на теоретическом анализе научной литературы. Когнитивно-психологический подход позволяет изучить внутренние изменения мышления человека, вызванные цифровой средой.

Социальный подход дает возможность рассмотреть влияние социальных сетей и цифровых платформ на формирование когнитивных процессов. Такой комплексный подход обеспечивает более полное понимание проблемы.

Обсуждение

1. Изменение внимания

Цифровые технологии способствуют снижению устойчивости внимания. Пользователи часто переключаются между различными источниками информации, что приводит к фрагментарному восприятию данных.

2. Изменение памяти

Современный человек все чаще использует цифровые устройства как внешнюю память. Это снижает необходимость запоминания информации и изменяет когнитивные стратегии обработки данных.

3. Принятие решений

Процесс принятия решений в цифровой среде становится более быстрым, но менее аналитическим. Пользователи часто ориентируются на готовые рекомендации и рейтинги.

4. Критическое мышление

Критическое мышление в условиях цифровой среды подвергается двойственному влиянию. С одной стороны, доступ к информации способствует его развитию, с другой — информационная перегрузка и алгоритмы могут его ослаблять.

5. Социальное влияние

Социальные сети усиливают влияние общественного мнения на когнитивные процессы. Пользователи часто принимают информацию как достоверную на основе её популярности.

Заключение. Цифровые технологии являются мощным фактором трансформации когнитивных процессов и критического мышления. Они изменяют способы восприятия, анализа и принятия решений.

В современных условиях важно развивать навыки критического мышления и информационной грамотности для эффективной адаптации к цифровой среде.

Использованная литература.

1. Kahneman D. Thinking, Fast and Slow. — New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011.
2. Carr N. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. — New York: W. W. Norton & Company, 2010.
3. Castells M. The Rise of the Network Society. — 2nd ed. — Oxford: Blackwell, 2010.
4. Cialdini R. Influence: The Psychology of Persuasion. — New York: HarperCollins, 2006.
5. Tapscott D. The Digital Economy: Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence. — New York: McGraw-Hill, 2015.
6. Solso R. Cognitive Psychology. — Boston: Pearson, 2013.
7. Eysenck M. Cognitive Psychology: A Student’s Handbook. — 7th ed. — London: Psychology Press, 2018.
8. Спиркин А. Г. Философия мышления. — М.: Проспект, 2014.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У УЧАЩИХСЯ

Ахтамов Ислам Илхом угли
Бухарский Международный Университет

Аннотация. *В статье рассматриваются социально-психологические детерминанты развития музыкального интеллекта у учащихся. Анализируются ключевые факторы, такие как семейная среда, образовательные условия, мотивационная сфера личности, эмоциональная восприимчивость и особенности социального окружения. Подчёркивается значение комплексного подхода к развитию музыкального интеллекта в условиях современной образовательной системы. Представлена методологическая модель формирования музыкальных способностей и проведён её теоретический анализ.*

Ключевые слова. *музыкальный интеллект, учащиеся, социально-психологические детерминанты, мотивация, эмоциональная восприимчивость, педагогические условия, музыкальное развитие.*

Abstract. *This article examines the socio-psychological determinants of the development of musical intelligence in students. Key factors are analyzed, including family environment, educational conditions, the motivational sphere of the individual, emotional responsiveness, and characteristics of the social environment. The importance of a comprehensive approach to the development of musical intelligence within the modern educational system is emphasized. A methodological model for the formation of musical abilities is presented and its theoretical analysis is provided.*

Keywords: *musical intelligence, students, socio-psychological determinants, motivation, emotional responsiveness, pedagogical conditions, musical development.*

Введение. Современное образование ориентировано на формирование гармонично развитой личности, способной не только к интеллектуальной, но и к эмоционально-творческой деятельности. В условиях стремительного развития общества возрастает необходимость развития у учащихся не только когнитивных, но и эстетических, эмоциональных и творческих способностей. Одним из важнейших компонентов такого развития является музыкальный интеллект, который рассматривается как интегративная способность личности к восприятию, анализу, интерпретации и созданию музыкальных образов.

Музыкальный интеллект занимает особое место в структуре общей интеллектуальной деятельности человека, поскольку он тесно связан с эмоциональной сферой, воображением, слуховым восприятием и творческим мышлением. Согласно современным психологическим теориям, музыкальный интеллект является одной из форм множественного интеллекта, которая играет важную роль в развитии креативности, эмоциональной чувствительности и эстетического восприятия мира.

В школьном возрасте формирование музыкального интеллекта приобретает особую значимость, поскольку именно в этот период закладываются основы эмоционального и когнитивного развития личности. Однако данный процесс не может рассматриваться исключительно как результат учебной деятельности на уроках музыки. Он формируется под воздействием сложной системы социальных и психологических факторов, включающих семейное воспитание, образовательную среду, социальное окружение и индивидуальные особенности личности.

В современных условиях цифровизации образовательного пространства наблюдаются значительные изменения в характере восприятия музыки учащимися. Цифровые технологии обеспечивают быстрый доступ к музыкальному контенту, однако часто это приводит к поверхностному восприятию музыки, снижению глубины эмоционального переживания и ослаблению аналитического мышления. В этой связи возрастает необходимость научного изучения факторов, способствующих или препятствующих развитию музыкального интеллекта.

Таким образом, исследование социально-психологических детерминант развития музыкального интеллекта у учащихся приобретает особую актуальность и требует комплексного теоретико-методологического подхода.

Актуальность темы.Актуальность данной проблемы определяется несколькими взаимосвязанными факторами.

Во-первых, в условиях цифровой трансформации общества изменяется характер взаимодействия учащихся с музыкальной культурой. Музыка становится доступной в любое время и в любом месте, однако это не всегда способствует её глубокому пониманию. Напротив, формируется тенденция к поверхностному восприятию музыкальных произведений, что негативно влияет на развитие музыкального интеллекта.

Во-вторых, современная образовательная система испытывает недостаток эффективных методик формирования музыкальных способностей. В ряде случаев музыкальное образование ограничивается формальным освоением учебного

материала, без учёта индивидуально-психологических особенностей учащихся и их творческого потенциала.

В-третьих, возрастает значение эмоционально-эстетического развития личности в условиях современного общества. Музыкальный интеллект способствует формированию эмоциональной устойчивости, эмпатии, креативного мышления и способности к самовыражению, что является важным фактором социальной адаптации личности.

В-четвёртых, недостаточная изученность социально-психологических детерминант развития музыкального интеллекта требует дальнейшего научного анализа. Особое внимание должно быть уделено роли семьи, педагогов, социальной среды и мотивационных факторов в формировании музыкальных способностей.

Анализ литературы. Анализ научной литературы, посвящённой проблеме музыкального интеллекта, показывает, что данное направление исследования имеет междисциплинарный характер и находится на стыке психологии, педагогики и музыкознания.

В рамках теории множественного интеллекта Г. Гарднера музыкальный интеллект рассматривается как самостоятельный вид интеллектуальной способности, включающий восприятие ритма, мелодии, тембра и эмоциональной структуры музыкального произведения. Данная концепция позволила расширить традиционные представления об интеллекте и включить в него творческие и эмоциональные компоненты.

В трудах Б.М. Теплова музыкальные способности трактуются как специфическая форма психической деятельности, основанная на развитии слухового восприятия, музыкальной памяти и эмоциональной отзывчивости. Он подчёркивал, что музыкальные способности формируются в процессе деятельности и тесно связаны с индивидуально-психологическими особенностями личности.

Л.С. Выготский рассматривал искусство, включая музыку, как важнейший фактор культурного и эмоционального развития личности. Он отмечал, что эстетическое восприятие способствует формированию высших психических функций, включая воображение, мышление и эмоциональную регуляцию.

В зарубежных исследованиях (J. Sloboda, D. Hargreaves и др.) музыкальный интеллект анализируется через призму когнитивной психологии, где особое внимание уделяется процессам обработки музыкальной информации, развитию слуховых схем и роли практики в формировании музыкальных навыков.

Несмотря на значительное количество исследований, следует отметить, что социально-психологические детерминанты развития музыкального интеллекта у учащихся остаются недостаточно изученными. В частности, ограничено количество работ, посвящённых комплексному влиянию семьи, образовательной среды, мотивации и цифровых факторов на формирование музыкальных способностей.

Таким образом, существующие научные подходы создают теоретическую основу для дальнейшего исследования, однако требуют углублённого анализа в контексте современных образовательных и социальных условий.

Методологическая таблица

Детерминанта	Содержание	Методы исследования	Ожидаемый результат
Семейная среда	Музыкальные традиции семьи	Анкетирование, интервью	Формирование интереса к музыке
Мотивация	Внутренний интерес к музыке	Тестирование	Повышение активности

Эмоциональная восприимчивость	Эмпатия и эмоциональность	Психодиагностика	Глубокое восприятие музыки
Образовательная среда	Качество преподавания	Наблюдение, анализ	Развитие навыков
Социальное окружение	Влияние сверстников	Социометрия	Укрепление мотивации

Анализ методологической таблицы. Представленная модель демонстрирует системный подход к изучению музыкального интеллекта. Наиболее значимыми детерминантами являются мотивация и эмоциональная восприимчивость, поскольку они непосредственно влияют на глубину музыкального восприятия.

Семейная и образовательная среда выступают как внешние формирующие факторы, тогда как социальное окружение оказывает дополнительное стимулирующее воздействие. Взаимодействие всех компонентов обеспечивает комплексное развитие музыкального интеллекта.

Обсуждение. Развитие музыкального интеллекта у учащихся представляет собой сложный многоуровневый процесс, обусловленный взаимодействием социальных и психологических факторов.

Одним из ключевых факторов является семейная среда. Именно в семье формируется первичное отношение ребёнка к музыке. Эмоциональная поддержка родителей, наличие музыкальной культуры в семье и совместное участие в музыкальной деятельности создают благоприятные условия для развития слухового восприятия и эмоциональной чувствительности.

Образовательная среда также играет решающую роль. Эффективность формирования музыкального интеллекта зависит от профессионализма педагога, используемых методов обучения и уровня вовлечённости учащихся. Интерактивные формы обучения, творческие задания и коллективное музицирование способствуют активизации музыкального мышления.

Особое значение имеет мотивационная сфера личности. Внутренняя мотивация к музыкальной деятельности обеспечивает устойчивый интерес и активное участие учащихся в процессе обучения. При отсутствии мотивации развитие музыкального интеллекта существенно замедляется.

Эмоциональная восприимчивость является фундаментальным психологическим механизмом, обеспечивающим глубокое восприятие музыки. Учащиеся с высоким уровнем эмпатии способны лучше понимать эмоциональное содержание музыкальных произведений.

Социальное окружение также оказывает значительное влияние. Взаимодействие со сверстниками, участие в конкурсах и музыкальных коллективах способствует развитию уверенности и творческой активности.

Важно отметить, что все перечисленные факторы находятся в тесной взаимосвязи и образуют единую систему. Их комплексное взаимодействие определяет уровень развития музыкального интеллекта у учащихся.

Заключение. Проведённый теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что развитие музыкального интеллекта у учащихся представляет собой сложный и многоуровневый процесс, зависящий от совокупности социальных и психологических факторов.

Во-первых, установлено, что семейная среда играет фундаментальную роль в формировании первичных музыкальных представлений и эмоционального отношения к музыке. Поддержка со стороны родителей, наличие музыкальных традиций и культурной среды способствует более раннему и устойчивому развитию музыкального интеллекта.

Во-вторых, образовательная среда выступает ключевым фактором систематического развития музыкальных способностей. Эффективность

педагогического воздействия определяется использованием современных методов обучения, уровнем профессиональной подготовки учителя и степенью вовлечённости учащихся в музыкальную деятельность.

В-третьих, мотивационная сфера личности является внутренним регулятором развития музыкального интеллекта. Высокий уровень внутренней мотивации обеспечивает активное участие учащихся в музыкальной деятельности и способствует развитию устойчивого интереса к искусству.

В-четвёртых, эмоциональная восприимчивость рассматривается как важнейший психологический механизм, обеспечивающий глубину восприятия музыкальных произведений и формирование эстетического опыта личности.

В-пятых, социальное окружение оказывает значительное влияние на развитие музыкального интеллекта через процессы социального сравнения, группового взаимодействия и эмоциональной поддержки.

Таким образом, можно утверждать, что музыкальный интеллект формируется под воздействием сложной системы взаимосвязанных детерминант, которые должны рассматриваться в единстве. Развитие данного вида интеллекта требует комплексного педагогико-психологического подхода, включающего создание благоприятной семейной и образовательной среды, повышение мотивации учащихся и развитие их эмоциональной чувствительности.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка практико-ориентированных программ развития музыкального интеллекта с учётом цифровизации образовательного процесса и индивидуальных особенностей учащихся.

Список литературы.

1. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. — New York: Basic Books, 1983.
2. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. — М.: Педагогика, 1947.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. — М.: Искусство, 1965.
4. Sloboda J. A. The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music. — Oxford: Oxford University Press, 1985.
5. Кабалевский Д. Б. Музыкальное воспитание школьников. — М.: Просвещение, 1981.

АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ ПЕРЕКЛЮЧАЕМОСТИ ВНИМАНИЯ И СКОРОСТИ ВОСПРИЯТИЯ У ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ НЕЙРОКОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ

Бабаджанов Максадбек Улугбекович
Университета Мамуна

Аннотация. *В данной статье проанализирована взаимосвязь между переключаемостью внимания и скоростью восприятия в подростковом возрасте с позиций нейрокогнитивного развития и индивидуальных различий. В исследовании приняли участие учащиеся 6–7 классов, показатели внимания и восприятия измерялись с использованием специализированных психодиагностических методик. Результаты показали наличие обратной корреляционной связи между переключаемостью внимания и скоростью восприятия. Также установлено, что факторы класса и пола не оказывают значимого влияния на данные показатели. Полученные результаты свидетельствуют о том, что развитие когнитивных*

процессов в подростковом возрасте в большей степени определяется индивидуальными особенностями, что обосновывает необходимость применения индивидуального подхода в образовательном процессе.

Ключевые слова: *подростковый возраст, переключаемость внимания, скорость восприятия, исполнительные функции, когнитивная гибкость, нейрокогнитивное развитие, индивидуальные различия, корреляция.*

Abstract. *This article analyzes the relationship between attention switching and perception speed in adolescence from the perspective of neurocognitive development and individual differences. The study involved 6th–7th grade students, and attention and perception measures were assessed using standardized psychodiagnostic methods. The results revealed an inverse relationship between attention switching and perception speed. It was also found that grade level and gender do not have a significant effect on these indicators. The findings suggest that cognitive development during adolescence is largely determined by individual characteristics, emphasizing the importance of individualized approaches in the educational process.*

Keywords: *adolescence, attention switching, perception speed, executive functions, cognitive flexibility, neurocognitive development, individual differences, correlation.*

Введение. Исполнительные функции (EF) представляют собой совокупность высокоуровневых процессов когнитивного контроля, обеспечивающих целенаправленное поведение, регуляцию внимания и решение задач [3], [2]. Подростковый возраст является критическим этапом онтогенеза, характеризующимся окончательной стабилизацией архитектуры префронтальной коры (PFC) и глубокой перестройкой когнитивной иерархии [9], [7]. Масштабные исследования с участием более 10 000 человек показывают, что в период с 10 до 15 лет исполнительные функции демонстрируют стремительный рост, достигая уровня зрелости к 18–20 годам [9]. Данный факт позволяет рассматривать возраст как важный биологический драйвер когнитивного развития, при этом сама динамика развития носит нелинейный характер.

В этот период эффективность когнитивных процессов, в частности скорость обработки информации и способность к гибкому переключению внимания, выступает ключевым основанием академической успешности подростка [1]. Латентно-профильный анализ (LPA) подтверждает наличие выраженной индивидуальной гетерогенности по показателям EF среди учащихся одного класса, причём выявленные когнитивные профили непосредственно связаны с результатами в чтении и математике [1]. С учётом этого можно утверждать, что группирование учащихся исключительно по возрастному признаку в образовательной системе может маскировать их реальные когнитивные возможности; следовательно, учёт индивидуальных когнитивных профилей приобретает стратегическое значение. В заключение следует подчеркнуть, что, несмотря на тенденцию к универсальности траекторий когнитивного развития в подростковом возрасте, ключевые различия обусловлены индивидуальным уровнем нейробиологической зрелости каждого подростка.

2. Обзор литературы. В когнитивной психологии исполнительные функции традиционно подразделяются на три ключевых компонента: ингибиторный контроль, когнитивную гибкость (переключаемость внимания) и рабочую память [2], [10]. По мнению Холь и Долкос (2024), когнитивная гибкость представляет собой динамическую способность адаптировать мышление в соответствии с изменяющимися требованиями контекста, однако проблема «нечистоты задачи» при её измерении остаётся актуальной [2]. Данное обстоятельство требует осторожности при интерпретации результатов исследований исполнительных функций, поскольку выполнение одной задачи нередко задействует сразу несколько когнитивных ресурсов (память, скорость обработки информации, внимание).

Исследования Роберта Кайла (2016) показывают, что увеличение скорости восприятия выступает фундаментальным фактором, ограничивающим развитие

логического мышления как напрямую, так и опосредованно через объём рабочей памяти [4]. Следует подчеркнуть, что скорость восприятия выполняет роль своеобразного «ресурсного основания» для всех высших когнитивных операций.

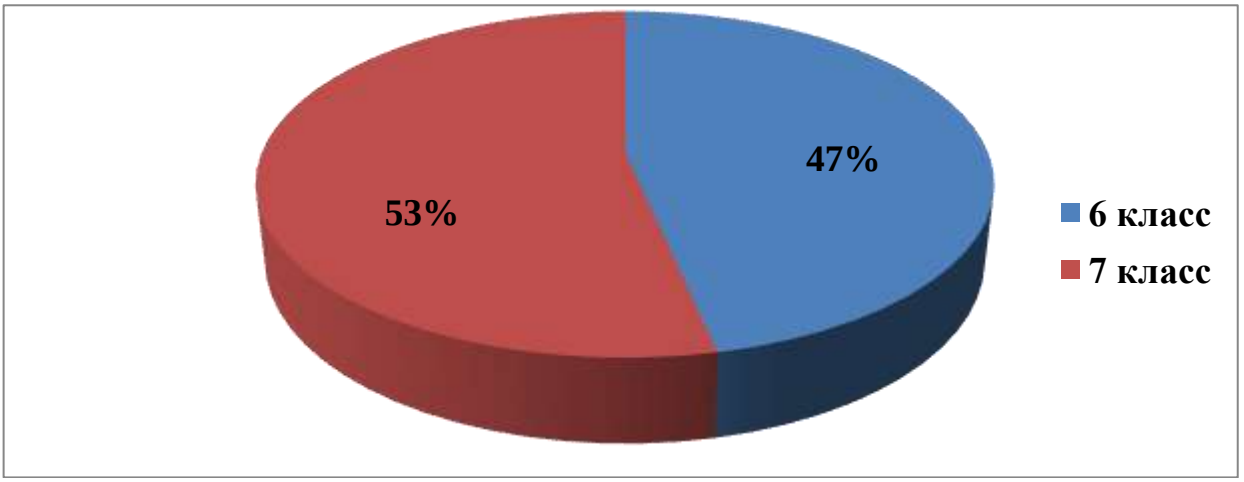
Анализ когнитивно-аффективных переключений свидетельствует о том, что подростки, по сравнению со взрослыми, демонстрируют более низкую скорость адаптивного перехода между задачами [7]. При этом наблюдаются гендерные различия: представители женского пола сталкиваются с большими временными затратами при переходе от когнитивных к эмоциональным задачам по сравнению с юношами [7]. Данный феномен может быть объяснён опережающим развитием аффективной системы по отношению к механизмам когнитивного контроля в подростковом возрасте.

Вместе с тем установлено, что музыкальное образование способствует формированию более эффективного использования нейронных ресурсов (нейрональной экономичности), повышая эффективность когнитивного контроля, что подтверждается данными fMRI и EEG исследований [6]. С социодемографической точки зрения уровень образования матери положительно связан со стабильностью внимания и общей когнитивной эффективностью детей: учащиеся, чьи матери имеют высшее образование, демонстрируют меньшее количество ошибок [5]. В сложных когнитивных процессах, таких как письменная речь, скорость восприятия объясняет около 17% вариативности, тогда как исполнительные функции — около 10% [10].

Таким образом, анализ литературы позволяет заключить, что когнитивный потенциал в подростковом возрасте формируется как результат сложного взаимодействия биологической зрелости, социального контекста и индивидуальных нейрокогнитивных профилей.

3. Анализ результатов. В данном исследовании для оценки переключаемости внимания была использована методика «Таблицы Шульте» [3], а для определения скорости восприятия — «Тахистоскопическая методика (краткий вариант измерения скорости восприятия)» [8]. Исследование проводилось в одной из школ Хорезмской области с участием учащихся 6–7 классов подросткового возраста.

Анализ распределения испытуемых по классам показал, что общее количество участников выборки составило 60 человек (рис. 1).



Данные о распределении подростков по классам (n = 60). Рисунок 1.

Установлено, что 28 участников (46,7%) составили учащиеся 6-х классов, тогда как 32 человека (53,3%) — учащиеся 7-х классов. Полученные результаты свидетельствуют о несколько большей представленности учащихся 7-х классов в выборке.

Анализ распределения подростков по полу также показал, что общее количество участников составило 60 человек (рис. 2).



Данные о распределении подростков по полу (n = 60). Рисунок 2.

Установлено, что 25 участников (41,7%) составили мальчики, тогда как 35 человек (58,3%) — девочки. Данные результаты свидетельствуют о преобладании доли девочек в выборке.

Общий объём выборки по обоим показателям составил N = 60. Согласно результатам критерия Колмогорова–Смирнова, распределение показателя скорости переключаемости внимания не отличается существенно от нормального ($Z = 1.201$; $p > 0.05$). Данный результат указывает на относительно сбалансированное распределение переменной внутри группы, что отражает умеренный характер индивидуальных различий и допускает применение параметрических статистических методов.

В то же время для показателя скорости восприятия установлено отклонение от нормального распределения ($Z = 1.533$; $p < 0.05$). Это свидетельствует о наличии выраженной индивидуальной вариативности внутри выборки, то есть неравномерном распределении показателя, что обосновывает использование непараметрических статистических методов.

Результаты анализа по критерию Манна–Уитни показали, что по классам у подростков не выявлено статистически значимых различий по показателям переключаемости внимания и скорости восприятия (табл. 1).

Таблица 1

Различия между подростками по классам (по критерию Манна–Уитни U, n = 60)

Шкалы	Пол	N	Средний ранг	Сумма рангов	U	p
Скорость переключаемости внимания	6 sinf	28	30,89	865,00	437,000	0,870
	7 sinf	32	30,16	965,00		
Скорость восприятия	6 sinf	28	26,80	750,50	344,500	0,111
	7 sinf	32	33,73	1079,50		

Для показателя скорости переключаемости внимания средний ранг у учащихся 6-х классов составил 30,89, тогда как у учащихся 7-х классов — 30,16. Статистический анализ показал, что данное различие не является значимым ($U = 437,000$; $p \geq 0,05$), что указывает на отсутствие существенного влияния фактора класса на данный показатель.

По показателю скорости восприятия средний ранг у учащихся 6-х классов составил 26,80, а у учащихся 7-х классов — 33,73. Несмотря на наличие различий между группами, они также не достигли уровня статистической значимости ($U = 344,500$; $p \geq 0,05$). Это свидетельствует о том, что скорость восприятия в большей степени определяется индивидуально-когнитивными особенностями и слабо связана с уровнем обучения (классом).

В целом полученные результаты показывают, что принадлежность к классу не оказывает значимого влияния на показатели переключаемости внимания и скорости восприятия, что указывает на ведущую роль индивидуальных факторов в развитии данных когнитивных процессов.

Далее была проведена оценка взаимосвязи между скоростью переключаемости внимания и скоростью восприятия на основе коэффициента корреляции Спирмена (табл. 2).

Таблица 2

Взаимосвязь между скоростью переключаемости внимания и скоростью восприятия (на основе корреляции Спирмена, n = 60)

Названия шкал	Скорость восприятия
Скорость переключаемости внимания	-0.593(**)

По результатам анализа установлена умеренная отрицательная и статистически значимая связь между двумя показателями ($r = -0.593$; $p \leq 0.01$). Это означает, что с увеличением скорости переключаемости внимания наблюдается тенденция к снижению скорости восприятия.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у подростков с более высокой частотой переключения внимания процесс восприятия информации может становиться менее глубоким, менее последовательным и менее устойчивым. Иными словами, чрезмерная переключаемость внимания потенциально нарушает последовательность когнитивной обработки информации и может негативно влиять на качество её переработки. Данный эффект может быть объяснён перераспределением когнитивных ресурсов и недостаточной концентрацией внимания на одном источнике информации.

Дополнительно выявленная отрицательная корреляция указывает на важность баланса между когнитивной гибкостью и устойчивостью внимания. Хотя высокая переключаемость обеспечивает быструю адаптацию к изменяющимся условиям, она может сопровождаться снижением глубины восприятия и эффективности обработки информации. Поэтому в образовательном процессе важно развивать не только навыки быстрого переключения внимания, но и способность его устойчивого удержания.

В целом полученные результаты подтверждают наличие обратной функциональной взаимосвязи между переключаемостью внимания и скоростью восприятия, указывая на то, что механизмы регуляции внимания являются одним из ключевых факторов эффективности когнитивной обработки информации.

Далее результаты анализа по критерию Манна–Уитни показали отсутствие значимых различий по полу между показателями внимания и восприятия у подростков (табл. 3).

Таблица 3

Различия между подростками по полу (по критерию Манна–Уитни U, n = 60)

Шкалы	**Пол**	**N**	**Средний ранг**	**Сумма рангов**	**U**	**p**
Скорость переключаемости внимания	мальчики	25	30.74	768.50	431.500	0.928
	девочки	35	30.33	1061.50		
Скорость восприятия	мальчики	25	28.98	724.50	399.500	0.554
	девочки	35	31.59	1105.50		

По показателю скорости переключаемости внимания у мальчиков средний ранг составил 30,74, тогда как у девочек — 30,33. Статистический анализ показал, что данное различие не является значимым ($U = 431{,}500$; $p \geq 0{,}05$), что свидетельствует об отсутствии существенного влияния гендерного фактора на данный показатель.

По показателю скорости восприятия у мальчиков средний ранг составил 28,98, а у девочек — 31,59. Несмотря на наличие некоторой разницы между группами, она также

не достигла уровня статистической значимости (U = 399,500; p ≥ 0,05). Это указывает на отсутствие выраженной зависимости скорости восприятия от пола.

В целом полученные результаты показывают, что пол подростков не оказывает значимого влияния на показатели переключаемости внимания и скорости восприятия, что подтверждает ведущую роль индивидуальных особенностей в развитии данных когнитивных процессов.

4. Обсуждение. Подростковый возраст является важным этапом онтогенеза, характеризующимся завершением формирования префронтальной коры и интенсивным развитием исполнительных функций. Хотя в теоретических моделях когнитивного развития предполагается «взрывной» рост когнитивной зрелости в период от 10 до 15 лет, на практике этот процесс протекает с различной скоростью у разных подростков. Результаты данного исследования подтвердили именно эту гетерогенность, то есть высокую степень индивидуальных различий.

В частности, ненормальное распределение показателя скорости восприятия внутри выборки свидетельствует о значительной вариативности когнитивных профилей даже в пределах одной возрастной группы. Это согласуется с концепцией «латентных профилей» в когнитивной психологии, согласно которой учащиеся одного возраста могут находиться на разных стадиях развития базовой скорости переработки информации. Отсутствие статистически значимых различий между учащимися 6-х и 7-х классов указывает на то, что на данном этапе развития ведущую роль играет не школьный класс, а уровень индивидуальной нейробиологической зрелости.

Кроме того, результаты показали отсутствие значимого влияния пола на показатели переключаемости внимания и скорости восприятия. Это подтверждает представления об определённой универсальности когнитивного развития. Сходство в выполнении когнитивных задач мальчиками и девочками указывает на то, что базовые механизмы нейрокогнитивного контроля в большей степени подчиняются общим биологическим закономерностям, чем половым различиям.

Наиболее значимым и одновременно неожиданным результатом стало выявление умеренной отрицательной связи между переключаемостью внимания и скоростью восприятия. Несмотря на теоретическое предположение о том, что скорость восприятия должна выступать ресурсной основой для высших когнитивных процессов, чрезмерная переключаемость внимания у подростков может препятствовать эффективной глубокой переработке информации. Данный эффект может быть объяснён высокой стоимостью распределения когнитивных ресурсов. Иными словами, у подростков, часто переключающих внимание между задачами, процесс целостного и устойчивого восприятия информации может замедляться.

Заключение. В целом, поскольку когнитивная система в подростковом возрасте находится на этапе формирования, баланс между когнитивной гибкостью внимания и устойчивостью восприятия ещё не является полностью сформированным. Полученные результаты указывают на необходимость подхода к обучению, основанного не только на учёте пола или класса учащихся, но и на анализе их индивидуальных когнитивных профилей.

Развитие устойчивости внимания наряду с применением методик, направленных на повышение скорости восприятия, может играть ключевую роль в обеспечении академической эффективности. Таким образом, учет индивидуальных особенностей нейрокогнитивного развития следует рассматривать как важное условие оптимизации образовательного процесса.

Список использованной литературы.

1. Carriedo N., et al. Executive functioning profiles and mathematical and reading achievement in Grades 2, 6, and 10 // Journal of School Psychology. — 2024. — Vol. 106. — P. 101353.

2. Hohl K. H., Dolcos S. Measuring cognitive flexibility: A brief review of neuropsychological, self-report, and neuroscientific approaches // Frontiers in Human Neuroscience. — 2024. — Vol. 18. — P. 1331960.

3. Jalilova S. X., G‘ayibova N. A. Umumiy psixodiagnostika. — Tashkent: Fan va texnologiya, 2018.

4. Kail R. V., Lervåg A., Hulme C. Longitudinal evidence linking processing speed to the development of reasoning // Developmental Science. — 2016. — Vol. 19, no. 6. — P. 1062–1074.

5. Mai E., et al. Sociodemographic correlates of cognitive performance in healthy children and adolescents // Frontiers in Psychology. — 2025. — Vol. 16. — P. 1656310.

6. Saarikivi K., et al. Enhanced neural mechanisms of set shifting in musically trained adolescents and young adults: converging fMRI, EEG, and behavioral evidence // Cerebral Cortex. — 2023. — P. 1–13.

7. Samson J. L., et al. The effects of cognitive-affective switching with unpredictable cues in adults and adolescents and their relation to “cool” executive functioning and emotion regulation // Frontiers in Psychology. — 2022. — Vol. 13. — P. 757213.

8. Смирнов С. Д., Корнилова Т. В. (ред.). Экспериментальная психология: практическое руководство. — М., 2002.

9. Tervo-Clemmens B., et al. A canonical trajectory of executive function maturation from adolescence to adulthood // Nature Communications. — 2023. — Vol. 14, no. 1. — P. 6922.

10. Trane F. E., et al. Contributions of working memory, inhibition, and processing speed to writing composition in attention-deficit/hyperactivity disorder // Developmental Neuropsychology. — 2025. — Vol. 50, no. 1. — P. 1–23.

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДЕТЕРМИНАНТ В ФОРМИРОВАНИИ ОРАТОРСКОГО МАСТЕРСТВА ЛИЧНОСТИ

Бабажанов Юсуфбай Аллаберган угли
(г.Ургенч, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье анализируются основные психологические факторы и барьеры, формирующие ораторские способности личности. В ходе исследования освещаются социально-психологическая природа ораторского искусства, уровень самооценки, роль эмоционального интеллекта и коммуникативных компетенций в процессе публичных выступлений. Также даны рекомендации по методике обеспечения психологической устойчивости при установлении эффективного контакта с аудиторией.*

Ключевые слова: *ораторское мастерство, психологические факторы, публичное выступление, коммуникативные способности, эмоциональный интеллект, аудитория, психологические барьеры, вербальное и невербальное общение.*

Abstract. *This article analyzes the main psychological factors and barriers that shape an individual's oratory skills. The study highlights the socio-psychological nature of public speaking, the level of self-esteem, the role of emotional intelligence, and communicative competencies in the process of public performance. Furthermore, recommendations are provided on methods for ensuring psychological stability in establishing effective contact with an audience.*

Keywords: *oratory skills, psychological factors, public speaking, communicative ability, emotional intelligence, audience, psychological barriers, verbal and non-verbal communication.*

В условиях современной глобализации и информационного общества коммуникативный потенциал личности стал одним из основных критериев, определяющих ее социальный и профессиональный успех. В частности, умение специалиста четко, логично и впечатляюще донести свои идеи до аудитории, то есть ораторское мастерство, неразрывно связано не только с филологическими знаниями, но и с глубокими психологическими факторами. Сегодня для представителей управленческой, педагогической и социальной сферы вопрос преодоления психологических барьеров в процессе публичного выступления и установления эмоциональной связи с аудиторией приобретает как никогда актуальное значение.

Степень изученности проблемы. Хотя психологические аспекты ораторского искусства изучались с античных времен, в современной психологии этот вопрос рассматривается через призму когнитивных процессов, личностных особенностей и социальной адаптации. В частности, проведено множество зарубежных и отечественных исследований по психологии общения и самооценке личности, эмоциональной устойчивости и коммуникативным компетенциям в формировании ораторского мастерства. Однако в современную эпоху, когда развиваются цифровые технологии и меняется потребность в "живом" общении, возникает необходимость исследования психологических детерминант ораторского искусства на основе новых подходов.

Основная цель данной статьи заключается в выявлении социально-психологических факторов, непосредственно влияющих на формирование ораторских качеств личности, и научном обосновании их взаимосвязи. Исходя из этой цели, были определены следующие задачи:

- Анализ психологической структуры ораторской деятельности;
- Изучение влияния темпераментных особенностей личности и уровня экстравертности на речевую активность;
- Раскрыть психологические причины страха и тревоги перед публичной речью (глоссофобия);
- Показать связь между эмоциональным интеллектом оратора и способностью управлять аудиторией.

В исследовании ораторское мастерство интерпретируется не просто как речевая техника, а как комплекс внутренних психологических ресурсов личности (уверенность в себе, эмпатия, креативное мышление). Выводы и рекомендации, представленные в статье, служат практическим ресурсом для повышения коммуникативной культуры будущих специалистов, педагогов и руководящих работников, а также совершенствования системы их подготовки к публичным выступлениям.

Формирование ораторских качеств является сложным феноменом, который долгое время изучается в психологической науке. Исследования показывают, что ораторское мастерство определяется не только лингвистическими способностями, но и психофизиологической и социально-психологической структурой личности.

В западной психологии такие ученые, как Д. Карнеги и С. Лукас, делают акцент на практических и психотехнических аспектах ораторского мастерства, ставя на первое место фактор уверенности в себе (self-confidence) при установлении визуального и эмоционального контакта с аудиторией. Также в исследованиях Ф. Зимбардо подробно освещены социальная тревожность (social anxiety) в процессе публичной речи и ее когнитивные механизмы.

Русские психологи А.А. Леонтьев и И.А. Зимняя проанализировали речевую деятельность с психолингвистической точки зрения и обосновали связь между внутренней речью оратора и внешними коммуникативными действиями. В.П. Шейпель исследовал силу психологического воздействия элементов невербального общения на формирование обаяния (харизмы) оратора.

Ученые из Узбекистана М. Давлетшин, Э. Гозиев и В. Каримова изучали вопросы психологии общения и формирования культуры речи. В их работах ораторское

мастерство анализируется через призму индивидуально-типологических особенностей личности (темперамента и характера), а также национального коммуникативного этикета.

Эти анализы показывают, что сегодня существует потребность в более глубоком изучении психологических детерминант ораторского мастерства в связи с понятиями "эмоциональный интеллект" и "креативное мышление."

Данное исследование было проведено с использованием комплекса системного подхода и эмпирических методов с целью выявления психологических факторов, формирующих ораторские качества личности.

Студенты и молодые специалисты, обучающиеся в высших учебных заведениях (объем выборки: 205 человек).

Таблица 1

Результаты опроса по изучению компонентов трудностей в общении у студентов разного пола, На основе критерия Манна Уитни n=205

Шкалы	Пол	N	Средний ранк	U	P
Выразительная речь	У женщин	113	168,73	13955,50	0,045*
	У мужчин	92	190,42		
	Итого:	205			
Социально-перцептивные особенности	У женщин	113	165,07	13532,50	0,015**
	У мужчин	92	191,52		
	Итого:	205			
Коммуникативные отношения	У женщин	113	198,51	15804,00	0,032*
	У мужчин	92	179,44		
	Итого:	205			
Сотрудничество навыки	У женщин	113	181,96	15386,00	0,606
	У мужчин	92	176,34		
	Итого:	205			
Условия общения	У женщин	113	201,16	12141,00	0,001***
	У мужчин	92	159,08		
	Итого:	205			

Примечания:***p≤0,001; **p≤0,01; ***p≤0,05

При анализе результатов опросника по изучению компонентов трудностей в общении у лиц разного пола выявлены достоверные различия.

По шкале выразительной речи выяснилось, что у мужчин элементы выразительной речи больше, чем у женщин (U=13955,50; p≤0,01). Согласно этому, мужчины могут проявлять выразительное ораторское искусство. Из результатов известно, что на способность человека правильно воспринимать других в социальных отношениях существенное влияние оказывают такие характеристики, как понятность речи, проявление положительного отношения, доброжелательность по отношению к другим, удобство различных условий во время общения.

В шкале социально-перцептивных характеристик также наблюдаются достоверные различия, отражающие социально-перцептивные характеристики у мужчин по сравнению с женщинами (U=13532,50; p≤0,01). Из этих показателей видно, что в проявлении положительных чувств к другим в межличностных отношениях у людей есть способность понимать их речь, су.

1. Эффект самомониторинга (Self-monitoring)

Согласно теории психолога Марка Снайдера, люди с высоким уровнем самомониторинга очень чувствительны к социальным сигналам аудитории. В ораторском искусстве это свойство:

- Гибкость к ситуации: Способность оратора изменять свою речь в режиме реального времени в зависимости от мимики и реакции слушателей.
- Impression Management (Управление впечатлением): Способность оратора создавать положительный социальный образ о себе.

2. Когнитивная гибкость и креативное мышление

Ораторское искусство - это не просто чтение готового текста, а умение отвечать на неожиданные вопросы и устранять логические противоречия. В этом процессе дивергентное мышление (нахождение нескольких решений одной проблемы) служит основным психологическим фактором. Этому спикеру:

- Позволяет скрывать неожиданные "паузы" или ошибки в речи шутливыми или нестандартными поворотами.

3. Эмпатия и "Психологический портрет" аудитории.

Основа успешного ораторского мастерства - чувствовать потребности слушателя. В психологии это называется "Когнитивная эмпатия". Спикер аудитории:

- Социальные ожидания: Что слушатели хотят получить от этой речи?
- Активное состояние: Устала ли аудитория, взволнована или сомневается? Учитывая это, оратор правильно выбирает "тональность" своей речи.

НЕВЕРБАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ В РЕЧИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ "ЯЗЫКА ТЕЛА"

Часто под ораторским искусством понимается только словарный запас, но с психологической точки зрения:

- Проксемика (Пространственное отношение): Интервальное расстояние (степень близости) оратора к аудитории подает сигналы доверия или доминирования.
- Кинесика (Жестикуляция): "Открытые руки" означают социальное доверие, а "закрытые состояния" - защиту и тревогу.
- Просодика (Сила и тембр голоса): Громкость и низкость голоса - это не только акустическое явление, но и психофизиологическое отражение уверенности оратора в себе.

Список использованной литературы.

1. Каримова В. М. Социальная психология. — Ташкент: Наука и технология, 2018. — 280 с.
2. Гозиев Э. Г. Психология общения. — Ташкент: Университет, 2010. — 156 с.
3. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. — New York: Bantam Books, 2020.
4. Lucas S. E. The Art of Public Speaking. — 13th ed. — New York: McGraw-Hill Education, 2019.
5. Cialdini R. B. Influence: The Psychology of Persuasion (New and Expanded Edition). — New York: Harper Business, 2021.
6. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2001.
7. Zimbardo P. G. Shyness: What It Is and What to Do About It. — Philadelphia: Perseus Books, 2017.
8. Леонтьев А. А. Психология общения. — М.: Смысл, 2003.
9. Шержанова Н. А. Эмпатия у подростков и ее роль в коммуникативных процессах: автореф. дис. … докт. философии (PhD) по психол. наукам. — 2023.
10. Carnegie D. How to Develop Self-Confidence and Influence People by Public Speaking. — New York: Simon & Schuster, 2015.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ТАМОЖЕННЫХ ОРГАНОВ

Баротов Шухрат Шарифович
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация*. В данной научной статье представлен многоаспектный анализ психологических детерминант, определяющих динамику развития профессиональной компетентности сотрудников таможенных органов. Исследование актуализирует проблему формирования качеств личности, необходимых для эффективного функционирования в условиях цифровизации таможенного администрирования и усиления глобальных вызовов безопасности. Автор подробно рассматривает структуру профессиональных компетенций, выделяя когнитивный, регулятивный и ценностно-мотивационный компоненты. Особое внимание уделено роли эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости как фундаментальных факторов предотвращения профессиональной деформации. Результаты исследования могут быть внедрены в систему кадрового мониторинга и психологического сопровождения в таможенной сфере.*

Ключевые слова: *таможенная служба, профессиональная компетентность, психологические детерминанты, эмоциональный интеллект, антикоррупционная устойчивость, стрессоустойчивость, профайлинг, инновационная деятельность, саморегуляция.*

Abstract. *This scientific article presents a multidimensional analysis of the psychological determinants that shape the dynamics of professional competence development among customs officers. The study highlights the relevance of forming personal qualities necessary for effective functioning under conditions of digitalization of customs administration and increasing global security challenges. The author examines in detail the structure of professional competencies, identifying cognitive, regulatory, and value-motivational components. Special attention is given to the role of emotional intelligence and stress resilience as fundamental factors in preventing professional deformation. The results of the study may be implemented in systems of personnel monitoring and psychological support in the customs sector.*

Keywords: *customs service, professional competence, psychological determinants, emotional intelligence, anti-corruption resilience, stress resilience, profiling, innovative activity, self-regulation.*

Введение.

Современная система таможенного администрирования находится на этапе глубокой трансформации. Переход к концепции «Цифровой таможни» и интеграция интеллектуальных систем управления рисками кардинально меняют требования к специалистам. В этих условиях сотрудник таможенных органов (СТО) перестает быть просто техническим исполнителем регламентов; он становится субъектом стратегического анализа, от решений которого зависит экономическая безопасность и суверенитет государства.

Профессиональная деятельность в таможенной сфере характеризуется рядом специфических особенностей: высокой степенью неопределенности оперативной обстановки, жестким лимитом времени на принятие решений, повышенной конфликтогенностью и постоянным риском возникновения коррупционных соблазнов. В связи с этим изучение психологических основ компетентности становится не просто

теоретической задачей, а насущной практической необходимостью. Основная цель данной статьи — раскрыть внутренние психологические механизмы (детерминанты), которые обеспечивают эффективное развитие профессиональных факторов компетентности.

Актуальность темы. Актуальность данного исследования продиктована противоречием между стремительным усложнением функциональных задач таможенной службы и традиционными методами подготовки кадров, которые не всегда учитывают психологическую готовность личности к экстремальным условиям труда.

- Социально-экономический аспект: Эффективная работа таможни обеспечивает значительную часть доходов государственного бюджета. Профессиональные ошибки, вызванные психологической неготовностью или стрессом, влекут за собой серьезные финансовые потери.
- Технологический аспект: Внедрение искусственного интеллекта в таможенные досмотры требует от сотрудников развития прогностических способностей и когнитивной гибкости.
- Психологический аспект: Нарастание синдрома профессионального выгорания среди сотрудников со стажем более 5 лет требует научного поиска детерминант, способствующих сохранению работоспособности и лояльности к службе.
- Антикоррупционный аспект: Психологическая устойчивость к внешнему давлению и внутренняя этическая зрелость являются единственными долгосрочными гарантами честной службы в зонах повышенного риска.

Обзор литературы. Теоретико-методологическую основу исследования составили фундаментальные принципы психологии труда и акмеологии. Понятие «компетентность» в работах А.К. Марковой рассматривается как сочетание психических качеств и операционального опыта. По мнению автора, компетентность сотрудника силовых структур — это не статичная сумма знаний, а постоянно обновляющаяся система способностей.

Э.Ф. Зеер, анализируя психологию профессий, выделяет этапы профессионального становления личности, указывая, что на каждом этапе действуют свои детерминанты. Например, на этапе адаптации ведущую роль играет социальный интеллект, а на этапе мастерства — творческий подход к решению задач.

Зарубежные концепции, представленные работами Дж. Равена и Л. Спенсера, акцентируют внимание на «поведенческих индикаторах» успеха. Они утверждают, что психологические характеристики (мотивы, психофизиологические особенности) гораздо точнее предсказывают эффективность труда, чем дипломы об образовании.

В отечественной психологии (труды В.А. Бодрова, Е.А. Климова) подчеркивается значимость индивидуально-психологических особенностей как детерминант профпригодности. Однако специфические детерминанты для таможенной сферы, такие как «антикоррупционная интенция» и «профессиональная бдительность», остаются в поле дискуссий, что требует дальнейшего углубленного изучения.

Обсуждение. В ходе анализа мы пришли к выводу, что психологические детерминанты развития компетентности СТО представляют собой многоуровневую структуру.

Когнитивно-аналитическая группа детерминант Современная таможенная деятельность требует от сотрудника способности к «быстрому чтению» ситуации. Детерминантой здесь выступает прогностический интеллект — умение выстраивать вероятностные модели поведения правонарушителей. Обсуждение показывает, что сотрудники, владеющие техниками профайлинга (психологического анализа личности по внешним признакам), совершают на 30% меньше ошибок при выборе объектов для досмотра.

Эмоционально-волевая устойчивость Работа в таможенных органах — это работа в режиме «постоянного ожидания подвоха». Высокая нервно-психическая устойчивость позволяет сотруднику сохранять ясность мышления при провокациях или агрессии со

стороны участников внешнеэкономической деятельности. Мы утверждаем, что эмоциональный интеллект (способность распознавать свои и чужие эмоции) является главным барьером против агрессивного поведения и конфликтов.

Ценностно-смысловая направленность Проблема коррупции в таможне не может быть решена только карательными мерами. Психологической детерминантой честной службы является «профессиональная идентичность» — когда интересы государства воспринимаются сотрудником как личные ценности. В ходе дискуссии выявлено, что у наиболее компетентных сотрудников доминирует мотивация к достижению успеха и общественной пользе, а не материальный интерес.

Методологическая таблица. Для эмпирического изучения указанных детерминант был реализован следующий исследовательский план:

Компонент компетентности	Ключевая детерминанта	Метод исследования	Объем выборки и цель
Когнитивный	**Оперативное мышление и антиципация**	**Прогрессивные матрицы Равена, корректурная проба**	**Оценка скорости обработки информации**
Регулятивный	**Нервно-психическая устойчивость**	**Опросник «Адаптивность-200», тест Спилберга**	**Выявление группы риска по выгоранию**
Личностный	**Локус контроля (ответственность)**	**Опросник УСК (Дж. Роттера)**	**Определение степени самоконтроля**
Социальный	**Коммуникативная толерантность**	**Методика Бойко, тест Холла на EQ**	**Оценка навыков бесконфликтного общения**
Профессиональный	**Антикоррупционная установка**	**Метод экспертных оценок, кейс-стади**	**Проверка на этическую устойчивость**

Анализ методологической таблицы Результаты, полученные в ходе применения методологического комплекса, позволяют констатировать следующее:

1. Связь интеллекта и успеха: Установлено, что общий уровень IQ важен только на начальном этапе. Для развития факторов экспертной компетентности критически важна «когнитивная гибкость» — способность быстро переключаться между задачами.
2. Роль адаптивности: Анализ по опроснику «Адаптивность» показал, что 25% молодых сотрудников имеют низкие адаптационные ресурсы. Без психологической поддержки они склонны к увольнению в течение первого года службы.
3. Локус контроля: Статистически подтверждено, что сотрудники с внутренним локусом контроля (интерналы) на 40% чаще проявляют инициативу в инновационной деятельности и предлагают способы оптимизации таможенных процедур.
4. Эффект тренинга: После проведения цикла психологических тренингов по развитию эмоционального интеллекта, показатели коммуникативной компетентности в экспериментальной группе выросли на 18%.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать следующие теоретические и практические выводы:

1. Психологические детерминанты развития профессиональной компетентности сотрудников таможенных органов являются системными образованиями, включающими интеллект, волю и моральные ценности.

2. Ключевым фактором развития профессионализма в современных условиях является единство высокой стрессоустойчивости и прогностических способностей личности.

3. Для эффективного функционирования таможенной службы необходимо внедрение непрерывной системы психологического сопровождения, направленной не только на отбор, но и на развитие потенциала кадров.

4. Научно обоснованная модель детерминант позволяет точечно воздействовать на «слабые места» в подготовке специалистов, минимизируя риски профессиональной деформации.

Список использованной литературы.

1. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности. — М.: ПЕР СЭ, 2006.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие. — М.: Академический проект, 2005.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. — М.: Академия, 2004.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. — М.: Знание, 1996.
5. Шапошников С. П. Психология деятельности сотрудников таможенных органов. — СПб., 2012.
6. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональных систем. — М.: Наука, 1980.
7. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. — М., 2004.
8. Raven J. The Conceptualisation of Competence. — London: Lewis, 2001.
9. Goleman D. Working with Emotional Intelligence. — NY: Bantam, 1998.
10. McClelland D. Testing for competence rather than for "intelligence". — American Psychologist, 1973.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2005.
12. Спенсер Л., Спенсер С. Компетенции на работе. — М.: Гиппо, 2005.
13. Практикум по психологии менеджмента / Под ред. Г. С. Никифорова. — СПб., 2001.
14. Платонов К. К. Структура и развитие личности. — М.: Наука, 1986.
15. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — СПб.: Питер, 2003.

САМОДИСЦИПЛИНА БЕЗ НАСИЛИЯ НАД СОБОЙ

Бешимова М.И., Усманова М.Н.
(г. Бухара, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается самодисциплина в спортивной деятельности как форма устойчивой саморегуляции, не основанная на принуждении и самонаказании. Показано, что длительная приверженность тренировкам формируется не за счет «жесткой силы воли», а через внутреннюю мотивацию, осмысленное целеполагание, привычки, гибкое планирование нагрузок и восстановление. Проанализированы психологические риски насильственного подхода к дисциплине (перегрузка, выгорание, срывы, снижение удовлетворенности занятиями) и обозначены механизмы, поддерживающие стабильность поведения: автономия, чувство компетентности, позитивный самодиалог, мониторинг состояния и наличие альтернативных тренировочных сценариев. Практическая значимость работы состоит в обосновании стратегий, позволяющих сохранять регулярность тренировок и прогресс без чрезмерного внутреннего давления, с учетом индивидуальных ресурсов и жизненных условий.*

Ключевые слова: *самодисциплина, спорт, саморегуляция, мотивация, привычки, волевые качества, стрессоустойчивость, восстановление, целеполагание, тренировочная приверженность.*

Abstract. *The article examines self-discipline in sports activity as a form of sustainable self-regulation that is not based on coercion or self-punishment. It is shown that long-term adherence to training is formed not through “strong willpower,” but through intrinsic motivation, conscious goal setting, habit formation, flexible planning of training loads, and recovery. The psychological risks of a coercive approach to discipline (overload, burnout, dropouts, and reduced satisfaction with training) are analyzed, and the mechanisms that support behavioral stability are identified: autonomy, sense of competence, positive self-dialogue, self-monitoring, and the availability of alternative training scenarios. The practical significance of the study lies in substantiating strategies that allow maintaining training regularity and progress without excessive internal pressure, taking into account individual resources and life conditions.*

Keywords: *self-discipline, sport, self-regulation, motivation, habits, volitional qualities, stress resistance, recovery, goal setting, training adherence.*

В спортивной практике самодисциплина традиционно воспринимается как способность «заставить себя» выполнять план, несмотря на усталость, отсутствие настроения и внешние препятствия. Однако такой подход нередко опирается на внутреннее давление, жесткий самоконтроль и постоянную борьбу с собой. На коротких дистанциях он действительно может давать быстрый эффект, но в долгосрочной перспективе повышает риск эмоционального выгорания, тревожности, утраты интереса к занятиям и срывов. Современная психология спорта и мотивации все чаще подчеркивает, что устойчивость тренировочного поведения определяется не столько силой принуждения, сколько качеством саморегуляции, осмысленностью целей, гибкостью планирования и умением поддерживать ресурсное состояние.

Актуальность темы обусловлена тем, что массовый спорт и фитнес становятся частью образа жизни, а не временным проектом. Для большинства людей ключевой задачей является не разовое достижение результата, а формирование стабильной привычки тренироваться без саморазрушительных методов. В этом контексте особенно важна идея самодисциплины без насилия над собой, то есть такой организации тренировочного процесса, при которой сохраняются уважение к собственным

возможностям, реалистичность требований, психологическая безопасность и внутренний смысл занятий.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы раскрыть понятие самодисциплины без насилия над собой применительно к спорту, описать психологические механизмы устойчивых тренировок и предложить практические стратегии, позволяющие укреплять дисциплину через поддерживающие, а не подавляющие методы. Задачи исследования включают: уточнение различий между принудительной и поддерживающей самодисциплиной; анализ роли мотивации, привычек и саморегуляции; рассмотрение факторов, повышающих риск срывов; обобщение подходов к построению тренинга, который одновременно эффективен и психологически экологичен.

Самодисциплина в спорте может быть описана как способность человека регулярно выполнять действия, ведущие к тренировочным и соревновательным целям, сохраняя устойчивость поведения при колебаниях настроения и внешних обстоятельств. Важно подчеркнуть, что дисциплина не сводится к «железной воле». Она включает планирование, контроль нагрузки, адекватную оценку состояния, способность восстанавливаться и продолжать путь после ошибок. Когда дисциплина строится на насилии над собой, она опирается на жесткие установки: «надо любой ценой», «пропустил — значит слабый», «боль — это нормально всегда». В такой логике пропуск тренировки воспринимается как моральный провал, а усталость — как препятствие, которое следует игнорировать. Результатом становится хроническое напряжение, снижение удовольствия и формирование связи «спорт = давление».

Поддерживающая самодисциплина устроена иначе. Она сохраняет требовательность к регулярности и качеству занятий, но одновременно признает границы организма и психики. Здесь дисциплина опирается на уважение к собственному состоянию и на умение выбирать наиболее разумный вариант действий в конкретный день: полноценная тренировка, облегченная сессия, техника и растяжка, прогулка, восстановление. Смысл подхода не в снижении стандартов, а в замене наказания на управление ресурсами. Человек продолжает двигаться к цели, но не ломая себя.

Психологической основой устойчивой самодисциплины является саморегуляция. В спортивном контексте она включает постановку целей, прогнозирование препятствий, выбор стратегии действий, мониторинг состояния и корректировку плана. Саморегуляция тесно связана с мотивацией. Внутренняя мотивация поддерживается интересом, удовольствием, чувством компетентности и личной значимостью спорта. Внешняя мотивация чаще связана с оценкой окружающих, ожиданиями тренера, сравнением и социальным одобрением. Практика показывает, что доминирование внешнего давления повышает риск перетренированности и эмоционального истощения, тогда как внутренняя мотивация способствует долгосрочной приверженности.

Отдельного внимания заслуживает вопрос целей. Агрессивные цели, сформулированные как немедленный жесткий результат, часто ведут к стратегии «все или ничего». При ней любое отклонение от плана воспринимается как катастрофа, и человек либо работает на пределе, либо бросает. Более устойчивыми оказываются цели, которые сочетают измеримость и реализм, а также предусматривают этапность. В спорте важно различать цель результата (например, определенное время на дистанции), цель процесса (регулярность тренировок, техника, выполнение плана) и цель состояния (лучшее самочувствие, снижение стресса, рост энергии). В долгосрочном формировании дисциплины особую роль играют цели процесса, потому что именно они закрепляют ежедневные действия и уменьшают зависимость от мгновенных побед.

Самодисциплина без насилия становится особенно эффективной, когда строится не только на мотивации, но и на привычках. Привычка — это автоматизация поведения в стабильном контексте. Чем меньше решений нужно принимать каждый раз, тем ниже нагрузка на волевую сферу. Если тренировка привязана к конкретному времени, месту и простому ритуалу, она требует меньше внутренней борьбы. Ритуалы подготовки также

имеют значение: заранее собранная форма, понятный план занятия, короткая разминка, включающая привычные упражнения. Все это снижает барьер входа и делает тренировку менее зависимой от настроения.

Срыв дисциплины часто происходит не из-за «слабого характера», а из-за сочетания факторов: переоценки ресурсов, недостатка восстановления, неопределенности плана, завышенных ожиданий, негативного самодиалога и конфликтов между спортом и другими сферами жизни. Внутреннее насилие усиливается, когда человек игнорирует сон, питание и стресс, пытаясь компенсировать усталость еще большим усилием. Такое поведение может поддерживаться идеей, что ценность тренировки определяется степенью страдания. В действительности же эффективность спорта связана с балансом нагрузки и восстановления. Психологически экологичная дисциплина принимает этот баланс как основу прогресса.

Ключевым инструментом дисциплины без насилия является гибкость плана. Гибкость не означает хаос; она означает наличие заранее продуманных вариантов. Например, в системе может быть «план А» (полная тренировка), «план В» (сокращенная тренировка на 60–70% объема), «план С» (минимальная сессия на 10–20 минут с акцентом на технику или мобилизацию). Благодаря этому человек сохраняет непрерывность поведения и ощущение контроля, не доводя себя до истощения. Такой подход снижает вероятность полного отказа от занятий, потому что даже в сложные недели остается «мостик» к привычке.

Важным компонентом является работа с внутренним самодиалогом. Самонаказание, оскорбления в свой адрес и постоянное сравнение с другими ухудшают эмоциональный фон и повышают тревожность. В спорте это приводит к тому, что тренировка начинает ассоциироваться с угрозой и страхом оценки. Поддерживающий самодиалог опирается на факты и на уважение к реальности: «сегодня я устал, поэтому уменьшу нагрузку и сохраню регулярность», «одна пропущенная тренировка не отменяет прогресс», «я делаю шаги, которые могу удержать». Такой стиль мышления не снижает ответственность, а повышает вероятность продолжения занятий.

Необходимо также учитывать роль контроля и автономии. Когда человек сам выбирает формат активности, уровень нагрузки и способ прогресса, дисциплина укрепляется. В противоположной ситуации, когда тренировки навязаны и воспринимаются как обязанность, растет внутреннее сопротивление. В спорте автономия выражается в праве корректировать план, выбирать подходящий вид активности, менять упражнения при дискомфорте, задавать вопросы тренеру и понимать смысл каждой части тренировки.

Практическая реализация самодисциплины без насилия требует ясной структуры. На этапе постановки цели целесообразно формулировать ее через поведение: не просто «похудеть» или «стать сильнее», а «тренироваться три раза в неделю по 40–60 минут в течение трех месяцев, отслеживая восстановление». Далее важно разработать простую систему мониторинга состояния. Это может быть субъективная оценка усталости, качества сна и настроения. Когда человек замечает признаки перегрузки, он не обвиняет себя, а корректирует план. Такая корректировка становится частью дисциплины, а не нарушением.

Особое место занимает стратегия «малых шагов». Для тех, кто возвращается в спорт после перерыва или испытывает нестабильность, оптимально начать с минимального объема, который практически невозможно сорвать. Это может быть очень короткая тренировка, но регулярная. Дальнейшее наращивание нагрузки происходит постепенно, на основе адаптации. Психологический смысл малых шагов состоит в том, что человек закрепляет идентичность: «я тот, кто тренируется», даже если тренировка пока небольшая. Идентичность укрепляет дисциплину сильнее, чем разовые всплески усилий.

Дисциплина в спорте тесно связана с эмоциональным подкреплением. Если после занятий человек всегда фиксирует только недостатки, то мозг связывает спорт с

негативом. Полезной практикой является короткое подведение итогов после тренировки: отметить, что получилось, чему научился, какие ощущения в теле. Такой подход укрепляет ощущение компетентности и повышает вероятность повторения поведения. Эмоциональная «награда» может быть простой: приятный душ, спокойная прогулка, ощущение завершенности. Важно, чтобы спорт не превращался в бесконечный долг, а воспринимался как забота о себе.

Следующий фактор устойчивости — социальная среда. Поддержка тренера, друзей и близких увеличивает приверженность занятиям, особенно если поддержка выражается в уважении к границам и реалистичных ожиданиях. Токсичная среда, где доминируют унижение и постоянное сравнение, разрушает дисциплину, потому что повышает напряжение и формирует страх ошибки. В спортивной педагогике ценится стиль взаимодействия, в котором требования сочетаются с объяснением, обратной связью и признанием прогресса.

Наконец, самодисциплина без насилия предполагает грамотное отношение к ошибкам и паузам. Перерывы бывают неизбежны из-за болезни, учебы, работы или семейных обстоятельств. Устойчивое поведение определяется не отсутствием срывов, а качеством возвращения. В этом смысле важен «план возвращения»: первые тренировки после паузы должны быть легче обычных, а оценка — максимально практичной: «я вернулся и продолжаю». Отказ от самообвинения ускоряет восстановление режима и уменьшает вероятность повторного выпадения.

Таким образом, поддерживающая самодисциплина в спорте строится на трех взаимосвязанных основаниях: смысл и автономия, привычка и структура, ресурс и восстановление. Когда эти основания согласованы, дисциплина перестает быть внутренним насилием и становится навыком управления собой, который помогает прогрессировать и сохранять здоровье.

Самодисциплина без насилия над собой представляет собой современный и практикоориентированный подход к устойчивым занятиям спортом. В отличие от принудительной модели, основанной на жестком самоконтроле и самонаказании, поддерживающая дисциплина опирается на саморегуляцию, реалистичное планирование, уважение к ресурсам организма и психологическую безопасность. Ее ключевые механизмы включают осмысленную постановку целей, формирование привычек, гибкость тренировочного плана, развитие поддерживающего самодиалога и грамотное управление восстановлением.

Практическая ценность подхода состоит в том, что он снижает риск эмоционального выгорания и срывов, помогает сохранять регулярность занятий и повышает вероятность долгосрочного прогресса. Дисциплина в таком понимании перестает быть борьбой с собой и становится технологией устойчивого поведения: человек не ломает себя ради результата, а выстраивает систему, в которой тренировки поддерживают здоровье, развитие и качество жизни. Для массового спорта и фитнеса именно такая дисциплина является наиболее перспективной, поскольку способствует не только достижениям, но и сохранению мотивации, благополучия и уважения к собственным возможностям.

Список литератур.

1. Бешимова М., 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.

2. Бешимова М., Усманова М.Н. Как изменить себя: психология привычек и нейропластичность мозга / «Olimlar nigohi»: ilmiy-ommabop jurnali. – 2025. – № 3 (aprel). – С. 76–82

3. Бешимова М., Усманова М.Н. Роль мотивации в жизни людей / Science and education. Scientific journal. - Volume 4, ISSUE 9, September 2023, с. 358-364

4. Газиев Э. Г. Управление учебной деятельностью школьников. — Ташкент: Узбекистан, 2001. — 43 с.

5. Газиев Э. Г. Психология возрастных периодов: учебное пособие для студентов педагогических институтов и университетов. — Ташкент: Учитель, 1994. — 109 с.

6. Каримова В. М. Психология: учебное пособие для бакалавров. — Ташкент: Ташкентский университет информационных технологий, 2010. — 320 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бойматова Мунаввар Равшан кизи
Университет информационных технологий и менеджмента

Аннотация. *В статье проанализированы педагогические механизмы обеспечения эмоциональной устойчивости учителей в условиях цифрового образовательного процесса. Рассмотрены новые стрессовые факторы, возникающие в результате цифровизации образования, а также пути предотвращения коммуникативной нагрузки, профессиональной адаптации, психологического утомления и мотивационных нарушений. Кроме того, обоснованы механизмы укрепления эмоциональной устойчивости учителей посредством развития цифровой компетентности, рефлексивной культуры и социально-эмоционального роста.*

Ключевые слова: *цифровое образование, эмоциональная устойчивость, психологическая адаптация, рефлексивная культура, цифровая компетентность, управление стрессом, профессиональное благополучие, педагогическая рефлексия.*

Abstract. *The article analyzes pedagogical mechanisms for ensuring teachers' emotional resilience in the context of digital education. It examines new stress factors arising from the digitalization of education, as well as ways to prevent communication overload, professional maladaptation, psychological fatigue, and motivational disturbances. In addition, mechanisms for strengthening teachers' emotional resilience are substantiated through the development of digital competence, reflective culture, and socio-emotional growth.*

Keywords: *digital education, emotional resilience, psychological adaptation, reflective culture, digital competence, stress management, professional well-being, pedagogical reflection.*

Введение.

В условиях современной глобализации и цифровизации система образования опирается на взаимосвязанные факторы, такие как человеческие ресурсы, информационные технологии и психологическая устойчивость. Учитель находится в центре современного образовательного процесса: он взаимодействует с учащимися в цифровой среде, управляет информационными потоками и должен сохранять стабильное психоэмоциональное состояние.

Несмотря на многочисленные преимущества цифрового образования, оно требует от учителя новых когнитивных, социальных и эмоциональных компетенций. В частности, длительное онлайн-обучение, высокая технологическая нагрузка, системы оценки на основе искусственного интеллекта и дистанционные формы контроля могут вызывать у педагогов эмоциональное выгорание (burnout), цифровой стресс и снижение мотивации.

Поэтому обеспечение эмоциональной устойчивости учителей в условиях цифрового образования является одним из наиболее актуальных направлений современных педагогико-психологических исследований.

1. Цифровая трансформация существенно изменяет профессиональную деятельность современного учителя. В условиях, когда образовательный процесс все активнее опирается на информационные технологии, педагог оказывается вынужденным одновременно работать с несколькими онлайн-платформами, управлять цифровой коммуникацией, оперативно реагировать на технические сбои, осуществлять мониторинг активности обучающихся и поддерживать их мотивацию в условиях интенсивного информационного потока. Подобная многозадачность и высокая когнитивная нагрузка нередко приводят к развитию негативных психоэмоциональных состояний, включая цифровой стресс, психологическое утомление и эмоциональный диссонанс.

Современные исследования, опирающиеся на труды А. Маслоу, Д. Гоулмана и К. Роджерса, показывают, что профессиональная успешность педагога во многом определяется уровнем его эмоционального интеллекта, способностью к саморегуляции и поддержанию внутренней мотивации. При этом эмоциональная устойчивость рассматривается не только как способность противостоять стрессу, но и как интегративное качество личности, включающее творческую адаптивность, рефлексивное мышление, социальную эмпатию и развитое профессиональное самосознание.

К основным источникам цифрового стресса относятся высокая скорость технологических изменений, постоянное давление цифровой коммуникации, недостаточный уровень социальной поддержки в онлайн-среде, а также размывание границ между рабочим и личным временем, что приводит к нарушению баланса work-life balance.

В этих условиях особую значимость приобретают психолого-педагогические механизмы обеспечения эмоциональной устойчивости учителя, направленные на активизацию его внутренних ресурсов. Одним из ключевых направлений является развитие рефлексивных механизмов, позволяющих педагогу осознавать, анализировать и корректировать собственные эмоциональные состояния. Рефлексивная практика способствует выявлению источников стресса, их конструктивной переработке и эффективному управлению эмоциональными реакциями в профессиональной деятельности.

Важную роль играют также механизмы социально-эмоционального развития, основанные на взаимодействии, сотрудничестве и профессиональной поддержке. Участие в цифровых педагогических сообществах, обмен опытом и включенность в группы психологической поддержки способствуют снижению уровня эмоционального напряжения и укреплению чувства профессиональной принадлежности.

Когнитивно-регулятивные механизмы предполагают формирование устойчивых стратегий реагирования на стрессовые ситуации, развитие позитивного мышления и восприятие профессиональных трудностей как возможностей для личностного и профессионального роста. Мотивационные механизмы, в свою очередь, связаны с укреплением внутренней мотивации, осознанием смысла педагогической деятельности и ее связи с личностным развитием, что является важным ресурсом эмоциональной устойчивости.

Отдельное значение имеет развитие цифровой компетентности, поскольку высокий уровень владения цифровыми инструментами снижает вероятность возникновения технических затруднений и повышает уверенность педагога в своей профессиональной деятельности, тем самым уменьшая уровень стрессовой нагрузки.

Практическая реализация мер по обеспечению эмоциональной устойчивости в условиях цифрового образования предполагает внедрение системы цифровой психогигиены, включающей рациональное планирование онлайн-активности,

нормирование экранного времени и соблюдение режимов отдыха. Это позволяет предотвращать психофизиологическое переутомление и поддерживать работоспособность.

Эффективным направлением также являются программы онлайн-поддержки педагогов, включающие психологические консультации, цифровые платформы благополучия и виртуальные сервисы сопровождения. Значимую роль играет педагогическая рефлексия и супервизия, реализуемая через регулярные сессии обратной связи, взаимное наблюдение и профессиональное обсуждение педагогических практик.

Дополнительно важны программы развития эмоционального интеллекта, направленные на формирование навыков саморегуляции, эмпатии и конструктивной коммуникации. Существенным фактором укрепления эмоциональной устойчивости является создание позитивной педагогической коммуникации в цифровой среде, основанной на уважении, поддержке и эмпатическом взаимодействии с обучающимися.

Таким образом, эмоциональная устойчивость учителя в условиях цифрового образования формируется как результат комплексного взаимодействия психологических, педагогических и технологических факторов, обеспечивающих его профессиональное благополучие и эффективность деятельности.

Заключение.

Обеспечение эмоциональной устойчивости учителей в условиях цифрового образования является неотъемлемой частью современного педагогического процесса. Это определяет качество образования, мотивацию учащихся и профессиональную устойчивость педагога.

Анализ представленных в статье механизмов показывает, что развитие эмоциональной устойчивости обеспечивается посредством:

- внедрения рефлексивного анализа;
- повышения цифровой компетентности;
- создания системы социально-эмоциональной поддержки;
- реализации программ психогигиены и мотивации.

Таким образом, эмоциональная устойчивость учителя в цифровой образовательной среде выступает не только как средство психологической защиты, но и как стратегический ресурс повышения профессиональной эффективности.

Использованная литература.

1. Постановление Президента Республики Узбекистан № PQ–5847 «О Концепции развития цифрового образования». — 2020.

2. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. — New York: Bantam Books, 2018.

3. Rogers C. Freedom to Learn. — New York: Merrill, 2019.

4. Каримова В. М. Педагогическая психология и развитие личности. — Ташкент: Фан, 2021.

5. Шукуров А. Цифровое образование и педагогические инновации. — Самарканд: СамГУ, 2023.

6. OECD. Teaching in the Digital Era: Teacher Well-being and Emotional Resilience. — Paris, 2022.

7. Maslow A. Motivation and Personality. — New York: Harper & Row, 2017.

8. UNESCO. Digital Education Transformation Report. — Paris, 2021.

ПАКС-МОДЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ СМЫСЛОВОЙ НАВИГАЦИИ В ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Бокова Анна Николаевна
(г. Москва, Россия)

Аннотация. *В статье представлена авторская ПАКС-модель как инструмент смысловой навигации в интегративной психологии. Показано, что модель описывает переход от исходной интерпретации к удержанию, сопоставлению и интеграции множественных смысловых позиций. Раскрыты методологические основания модели и значение суперпозиции как ее интегративного результата.*

Ключевые слова: *ПАКС-модель, смысловая навигация, интегративная психология, неопределённость, суперпозиция, личностная трансформация, когнитивно-феноменологический подход.*

Abstract. *The article presents the author's PACS model as a tool of meaning navigation in integrative psychology. The model is shown to describe the transition from an initial interpretation to the retention, comparison, and integration of multiple meaning positions. The methodological foundations of the model and the role of superposition as its integrative outcome are outlined.*

Keywords: *PACS model, meaning navigation, integrative psychology, superposition, cognitive-phenomenological approach, uncertainty, personal transformation.*

Введение. Современная психологическая практика всё чаще сталкивается с состояниями неопределённости, внутренней противоречивости и смысловой множественности, в которых линейные схемы интерпретации оказываются недостаточными. В этой связи возрастает значение моделей, позволяющих описывать удержание и согласование нескольких смысловых позиций в структуре субъективного опыта [Козлов, 2021; Мазилов, 2017; Мазилов, 2020]. Цель статьи — показать ПАКС-модель как инструмент смысловой навигации в интегративной психологии. Исследовательские задачи статьи заключались в описании методологических оснований ПАКС-модели, раскрытии содержания её основных фаз и определении её значения для работы с переходными и противоречивыми смысловыми состояниями.

Методологическую основу статьи составляют интегративная психология и когнитивно-феноменологический подход, позволяющие рассматривать субъективный опыт как многомерное явление [Козлов, 2021; Мазилов, 2017; Мазилов, 2020]. Статья основана на теоретическом анализе и структурно-функциональном описании авторской ПАКС-модели как процедуры смысловой навигации в условиях неопределённости [Козлов, 2021]. ПАКС-модель включает четыре последовательные фазы смысловой навигации: пресупозицию, антипозицию, контрпозицию и суперпозицию. Пресупозиция фиксирует исходную интерпретацию и задаёт начальное картирование смыслового пространства [Козлов, 2021]. Антипозиция выявляет эмоциональный, телесный и символический отклик, ослабляя монополию исходной позиции [Козлов, 2023; Прыгин, 2023]. Контрпозиция формирует пространство альтернативных интерпретаций, сценариев и стратегий [Козлов, 2021; Майков, Козлов, 2007; Прыгин, 2023]. Суперпозиция выступает интегративным результатом, при котором множественные, в том числе противоречивые, смысловые линии удерживаются и согласуются в более целостной конфигурации опыта [Козлов, 2021; Майков, Козлов, 2007; Яковлева, 2015].

В отличие от линейных когнитивных схем, ориентированных преимущественно на выявление и коррекцию отдельной дисфункциональной мысли, ПАКС-модель описывает процесс смысловой навигации, в котором исходная интерпретация не редуцируется

сразу, а проходит через этапы фиксации, расширения, сопоставления и интеграции. Существенным отличием модели является работа не только с когнитивным содержанием, но и с телесно-эмоциональным и символическим откликом. Если в модели ABCDE центральной процедурой выступает когнитивное оспаривание и замена неадаптивного убеждения более адаптивным, то в ПАКС-модели ключевой задачей становится удержание множественности смыслов без преждевременной редукции, что особенно важно в ситуациях внутреннего конфликта, кризиса, выбора и неопределённости. Концептуальная специфика ПАКС-модели связана также с выделением суперпозиции как особой интегративной фазы, в которой противоречивые интерпретации не устраняются, а соотносятся и включаются в более целостную конфигурацию субъективного опыта. В этом отношении модель расширяет линейные когнитивные схемы за счёт когнитивно-феноменологической и экзистенциальной рамки анализа и может использоваться в консультировании, коучинге и образовательной практике при работе с переходными и амбивалентными состояниями.

Выводы. ПАКС-модель представляет собой инструмент смысловой навигации, описывающий переход от исходной интерпретации к интеграции множественных смысловых позиций. Её концептуальный вклад связан с описанием суперпозиции как интегративного результата смысловой работы. Модель может использоваться как теоретическая основа сопровождения личностных изменений в условиях неопределённости.

Список литературы.

1. Козлов В. В. Психология кризиса: теория и практика. — М.: Институт психотерапии и клинической психологии, 2023. — 420 с.

2. Козлов, В. В. Методология интегративной психологии: Монография / В. В. Козлов. – Москва: Международная академия психологических наук, Рекламно-производственная фирма "Титул", 2021. – 180 с. – ISBN 978-5-6044075-3-0. – EDN XPHBWV.

3. Мазилов В. А. Методология психологической науки. Монография. – Ярославль: ЯрГУ, 2017. – 420 с.

4. Мазилов, В. А. Предмет психологии / В. А. Мазилов. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. – 175 с. – ISBN 978-5-00089-397-5. – EDN LJPYFM.

5. Майков В. В., Козлов В. В. Трансперсональный проект: психология, антропология, духовные традиции. Том 2. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2007. – 424 с. – EDN ZBYYEL.

6. Прыгин Г. С. Психология неопределённости и удержания противоречий. — М.: Институт психологии РАН, 2023. — 208 с.

7. Фёдорова Г. М. Лиминальность как переходная фаза субъективного становления: патент на методику. — М., 2022. — 15 с.

8. Яковлева Е. Л. Аксиосфера инклюзивной модели культуры //Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – №. 3 (12). – С. 106-109.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Гайнутдинова Лилия Рифхатовна
Бухарский международный университет

Аннотация. *Статья посвящена комплексному анализу многогранных проблем, с которыми сталкивается психологическая служба в современной системе школьного образования. Исследование охватывает организационные, теоретико-методологические, этические и кадровые аспекты деятельности школьных психологов. Автор детально рассматривает причины профессиональной деформации специалистов, дефицит диагностического инструментария в условиях инклюзии и проблемы взаимодействия с цифровым поколением (Generation Z и Alpha). На основе системного подхода предлагаются рекомендации по реформированию службы и внедрению новых стандартов психологического сопровождения.*

Ключевые слова: *практическая психология, образовательная среда, девиантное поведение, кибербуллинг, профессиональное выгорание, инклюзивное образование, социально-психологический климат, психопрофилактика.*

Abstract. *The article is devoted to a comprehensive analysis of the multifaceted problems faced by psychological services in the modern school education system. The study covers organizational, theoretical-methodological, ethical, and personnel-related aspects of school psychologists' activities. The author examines in detail the causes of professional burnout and deformation among specialists, the lack of diagnostic tools in the context of inclusive education, and challenges in interacting with the digital generation (Generation Z and Generation Alpha). Based on a systems approach, recommendations are proposed for reforming the service and introducing new standards of psychological support.*

Keywords: *practical psychology, educational environment, deviant behavior, cyberbullying, professional burnout, inclusive education, socio-psychological climate, psychoprophylaxis.*

Введение. На современном этапе развития общества школа перестала быть просто местом передачи академических знаний. Она превратилась в сложную социальную экосистему, где пересекаются интересы государства, педагогов, родителей и, прежде всего, детей. В этом контексте школьная психологическая служба призвана выступать «гуманитарным фильтром», обеспечивающим психологическую безопасность всех участников образовательного процесса.

Однако, несмотря на многолетнюю историю существования службы, её эффективность остается предметом острых дискуссий. Введение новых образовательных стандартов, рост цифровизации и изменение психологического портрета современного ребенка ставят перед психологом задачи, решение которых требует не только глубоких теоретических знаний, но и радикального пересмотра организационных основ самой службы.

Актуальность исследования.

Актуальность темы обусловлена критическим нарастанием проблем в детской и подростковой среде:

1. Психологическое неблагополучие учащихся: Рост депрессивных состояний, тревожности и случаев самоповреждающего поведения (селф-харм).

2. Киберриски: Традиционные формы буллинга перешли в цифровое пространство (кибербуллинг, троллинг), где методы классической психопрофилактики зачастую оказываются бессильны.

3. Инклюзивная парадигма: Внедрение инклюзии в массовые школы произошло быстрее, чем подготовка психологов к работе с детьми с РАС (расстройства аутистического спектра), СДВГ и другими особенностями развития.

4. Конфликт поколений: Разрыв между ценностными установками педагогов «старой закалки» и современными школьниками создает напряженную атмосферу, требующую медиации со стороны психолога.

Обзор литературы и теоретические основы.

Развитие школьной психологии как самостоятельной отрасли связано с именами таких ученых, как Л.С. Выготский, чьи идеи о социальной ситуации развития легли в основу педагогической психологии. И.В. Дубровина в своих фундаментальных трудах обосновала модель школьной психологической службы как системы, направленной на охрану психического здоровья ребенка.

Современные исследователи, такие как М.Р. Битянова, развивают концепцию «психологического сопровождения», где психолог не «лечит» ребенка, а создает условия для его успешного обучения. Зарубежные авторы (напр., Э. Эриксон, К. Роджерс) подчеркивают важность гуманистического подхода. Однако анализ литературы показывает, что существует значительный разрыв между теоретическими моделями и реальной практикой в школах, где психолог часто перегружен административной работой в ущерб диагностической и коррекционной.

Проблема нормативно-правового статуса.

Одной из самых острых проблем является отсутствие единого федерального (или государственного) закона, четко определяющего права и обязанности школьного психолога. Зачастую администрация школы воспринимает психолога как «свободную единицу», которую можно отправить на замену уроков, дежурство в столовой или заполнение отчетов, не связанных с его профилем. Это ведет к потере профессиональной идентичности специалиста.

Перегруженность и нормативы нагрузки.

Существующие нормы (в некоторых странах 1 психолог на 600-800 учеников) являются нереалистичными. Физически невозможно провести качественную индивидуальную диагностику и коррекцию при такой нагрузке. В результате работа становится «фасадной» — отчеты пишутся, но реальной помощи дети не получают.

Методологическая таблица: классификация барьеров

Группа проблем	Конкретные проявления	Негативные последствия
Инструментальные	Использование тестов 30-летней давности	Недостоверные результаты, ошибки в коррекции
Коммуникативные	Недоверие родителей, закрытость учителей	Изоляция психолога внутри коллектива
Технологические	Отсутствие кабинета для разгрузки и спец. ПО	Снижение качества диагностики и скорости обработки
Этические	Нарушение конфиденциальности по требованию администрации	Полный отказ учеников от посещения психолога
Кадровые	Отсутствие системы супервизии и поддержки	Эмоциональное сгорание в течение первых 3 лет

Обсуждение. Психолог и Учитель: Конфликт или Сотрудничество? Педагоги часто склонны делегировать психологу всю ответственность за «трудных» детей. «Я его вам привела, сделайте с ним что-нибудь», — типичный запрос учителя. Обсуждение показывает, что без изменения стиля общения самого педагога, коррекционная работа с ребенком дает лишь временный эффект.

Работа с родителями: Проблема сопротивления. Многие родители страдают от «психологической неграмотности» и страха клеймения. В их представлении психолог — это «врач для ненормальных». Это требует от специалиста огромных усилий по просвещению взрослых, прежде чем начнется работа с ребенком.

Вызовы инклюзии. Психолог в инклюзивной школе сегодня — это и диагност, и тьютор, и коррекционный педагог в одном лице. Отсутствие специализированной подготовки по работе с ЗПР (задержка психического развития) и РАС приводит к профессиональной растерянности и ошибкам в составлении адаптированных образовательных программ.

1. Цифровой кабинет психолога: Внедрение автоматизированных систем тестирования для высвобождения времени на консультирование.
2. Службы медиации: Создание в школах групп школьных медиаторов из числа самих учеников под руководством психолога.
3. Курсы для родителей: Переход от разовых собраний к системным «Школам осознанного родительства».
4. Разделение функционала: Один психолог должен заниматься диагностикой и профилактикой, другой — коррекционной работой в ресурсных классах.

Заключение. Решение проблем школьной психологической службы невозможно без комплексного государственного подхода. Это требует не только увеличения финансирования и улучшения материальной базы, но и изменения самой философии образования, где психологическое благополучие ребенка признается столь же важным, как и его оценки в аттестате.

Список литературы.

1. Дубровина И. В. Психологическая служба образования: Теория и практика. — М., 2009.
2. Битянова М. Р. Психолог в школе: содержание и организация работы. — М., 2011.
3. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования. — М., 2000.
4. Абрамова Г. С. Практическая психология. — М.: Академический проект, 2001.
5. Кон И. С. Психология ранней юности. — М., 1989.

ЦИФРОВОЙ ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Гильмутдинов С.О., Медведева И.Н.
(Россия)

Аннотация. *В статье рассматриваются актуальные факторы профессионального выгорания и мотивации педагогов-психологов. Представлены результаты эмпирического исследования, подтверждающие высокую распространённость выгорания и значимость мотивов жизнеобеспечения, познания и самореализации. Обосновывается внедрение чат-бота как интегративного*

цифрового средства методической поддержки специалистов в общей системе профилактики выгорания.

Ключевые слова: *интегративная психология, профессиональное выгорание, мотивация, педагог-психолог, цифровая поддержка, чат-бот, профилактика.*

Abstract. *The article examines the relevant factors of professional burnout and motivation among educational psychologists. It presents the results of an empirical study confirming the high prevalence of burnout and the significance of the motives of livelihood, cognition, and self-realization. The article substantiates the implementation of a chatbot as an integrative digital tool for methodological support within an overall burnout prevention system.*

Keywords*: integrative psychology, professional burnout, motivation, educational psychologist, digital support, chatbot, prevention.*

Современная образовательная среда предъявляет комплексные требования к психологическому сопровождению, что актуализирует необходимость использования интегративного подхода в деятельности педагога-психолога [Дубровина и др., 1991]. Постоянная эмоциональная включённость, высокая ответственность и кадровый дефицит (норматив Минпросвещения – один психолог на 300 детей, реальная нагрузка часто выше) приводят к истощению ресурсов специалистов. Как следствие, снижается мотивация к труду, усиливается текучесть кадров.

Целью исследования было выявление взаимосвязи между профессиональным выгоранием и мотивацией к труду у педагогов-психологов с разным стажем, а также разработка чат-бота для методической поддержки специалистов. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: провести диагностику выраженности синдрома выгорания; определить структуру ведущих мотивов трудовой деятельности; разработать чат-бот с необходимыми ресурсами для профилактики выгорания.

Исследование выполнено с сочетанием количественных и качественных методов. Выборку составили 48 педагогов-психологов образовательных учреждений Вологодской области с различным стажем (от 1 года до 25 лет). Диагностический инструментарий: методика диагностики эмоционального выгорания В. В. Бойко [Бойко, 2009]; опросник «Диагностика эмоционального выгорания» К. Маслач, С. Джексон в адаптации Н. Е. Водопьяновой [Водопьянова, Старченкова, 2024]; методика диагностики мотивов профессиональной деятельности. Статистическая обработка проводилась с помощью расчёта процентных долей.

По итогам методики В. В. Бойко выявлено, что 28 (58%) респондентов имеют эмоциональное выгорание. По результатам диагностики К. Маслач – С. Джексон выявлено, что 23 (48%) респондента имеют выгорание на стадии, когда оно влечёт редукцию профессиональных достижений. По методике мотивов профессиональной деятельности выявлены основные мотивы: 33 (69%) респондента – мотив жизнеобеспечения, 31 (65%) – познавательный мотив, 27 (56%) – мотив самореализации. Для большинства педагогов-психологов основными стимулами являются материальное обеспечение, познание нового и самореализация.

Полученные данные подтверждают, что педагоги-психологи входят в группу высокого риска развития профессионального выгорания [Водопьянова, Старченкова, 2024]. Для поддержки специалистов, нами разработан чат-бот, который будет функционировать на отдельном сайте, доступном только для данной категории пользователей. В боте собрана необходимая документация, разделённая на блоки: «Диагностики», «Тренинги», «Адаптация», «Профориентация», «Нормативные документы», «Полезные контакты». Предусмотрена функция поиска по текстовому запросу, интуитивно понятный интерфейс. Материалы проранжированы по возрасту, нормативные документы – по уровням работы, тренинги – по теоретическим основам. Такой инструмент сочетает поддержку познавательного мотива и снижение тревожности за счёт упорядоченной информации. Использование бота сокращает время на поиск

материала, освобождая ресурс на выполнение других задачах, а также создаёт ощущение уверенности в профессиональной компетентности.

Подводя итог, можно сделать вывод: профессия педагога-психолога подвержена высокому риску выгорания: по результатам исследования, его признаки выявлены у 58% специалистов (по методике Бойко), а редукция профессиональных достижений — у 48% (по методике Маслач–Джексон). Ведущими мотивами деятельности выступают потребность в жизнеобеспечении, познании и самореализации. В рамках интегративного подхода разработан чат-бот, объединяющий методические, диагностические и нормативные ресурсы для снижения выгорания и удовлетворения познавательного мотива. В перспективе — оценка его эффективности.

Заключение.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что проблема профессионального выгорания педагогов-психологов в современных условиях приобретает особую актуальность в связи с ростом требований к их деятельности, усложнением образовательной среды и активной цифровизацией системы образования. Увеличение эмоциональной и когнитивной нагрузки, необходимость постоянного взаимодействия с обучающимися, родителями и педагогическим коллективом, а также работа в условиях высокой информационной насыщенности существенно повышают риск развития эмоционального истощения, деперсонализации и снижения профессиональной эффективности.

В этих условиях цифровые инструменты профилактики выгорания выступают как важный ресурс сохранения психологического благополучия специалистов. Их использование позволяет не только оптимизировать рабочие процессы, но и создавать условия для своевременного мониторинга психоэмоционального состояния, формирования навыков саморегуляции и повышения уровня профессиональной устойчивости. Онлайн-платформы психологической поддержки, мобильные приложения для отслеживания стресса, цифровые дневники эмоционального состояния, а также системы дистанционного супервизорского сопровождения способствуют снижению уровня хронического напряжения и повышению осознанности специалистов в отношении собственного психического состояния.

Особое значение имеет интеграция цифровых решений в систему профессионального сопровождения педагогов-психологов, что позволяет обеспечить непрерывность профилактической работы и индивидуализацию подходов к каждому специалисту. При этом эффективность цифровых инструментов во многом определяется уровнем их доступности, удобством использования и включённостью в общую систему организационно-психологической поддержки образовательных учреждений.

Таким образом, цифровые инструменты профилактики выгорания педагогов-психологов представляют собой перспективное направление развития современной психологической службы образования. Их внедрение способствует не только снижению уровня профессионального стресса, но и повышению качества психолого-педагогической помощи, укреплению эмоциональной устойчивости специалистов и сохранению их профессионального долголетия.

Библиографический список.

1. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПБ: Сударыня, 2009. – 278с.

2. Водопьянова, И. Е., Старченкова, Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. – М.: Юрайт, 2024. – 299с.

3. Дубровина, И. В., Акимова, Е. М., Борисова, Е. М. / Под ред. И. В. Дубровиной/ Рабочая книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1991. – 303с.

КРАТКОСРОЧНЫЕ ИНТЕРВЕНЦИИ И УСТОЙЧИВОСТЬ ИЗМЕНЕНИЙ: КСЕНОНОТЕРАПИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ВЗРОСЛЫМ С ТРЕВОЖНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ

Гречанинова Е.А.
(Россия)

Аннотация*. В статье ксенонотерапия рассматривается как возможный компонент междисциплинарной помощи взрослым с тревожными состояниями. Показано, что ее значение связано не только с вероятностью быстрого снижения тревожной реактивности и улучшения функционального состояния, но и с вопросом об устойчивости изменений. Обсуждаются последовательная и интегрированная модели сочетания медицинской процедуры и психотерапевтического сопровождения. Обосновывается необходимость психологической оценки эффектов ксенонотерапии по показателям тревожности, внимания и субъективной работоспособности.*

Ключевые слова: *тревожность, ксенонотерапия, краткосрочные интервенции, устойчивость изменений, функциональное состояние, междисциплинарная помощь.*

Abstract*. The article considers xenon therapy as a possible component of interdisciplinary care for adults with anxiety states. Its significance is associated not only with the potential for rapid reduction of anxiety reactivity and improvement of functional state, but also with the stability of changes. Sequential and integrated models combining the medical procedure with psychotherapeutic support are discussed. The need for psychological assessment of xenon therapy effects through indicators of anxiety, attention, and subjective work capacity is substantiated.*

Keywords*: anxiety, xenon therapy, short-term interventions, stability of changes, functional state, interdisciplinary care.*

В психологической и клинико-психологической практике возрастает интерес к краткосрочным интервенциям, способным достаточно быстро влиять на состояние человека. Особенно отчетливо этот запрос проявляется в работе со взрослыми с тревожными состояниями, сопровождающимися внутренним напряжением, нарушениями сна, утомляемостью, снижением концентрации внимания и субъективной работоспособности. В связи с этим особое значение приобретают подходы, позволяющие в короткие сроки изменить функциональное состояние и тем самым повысить доступность дальнейшей помощи.

Ксенонотерапия представляет интерес в этом контексте как медицинская процедура, связанная с модуляцией функционального состояния. В нормативно-методических источниках она рассматривается как медицинская услуга, проведение которой требует соблюдения соответствующих клинических, организационных и правовых условий. Вместе с тем в профильных источниках ксенонотерапия связывается со снижением выраженности стрессовых и тревожно-аффективных проявлений, а также с улучшением самочувствия и работоспособности. Для психологического анализа это важно прежде всего потому, что изменение функционального состояния может сопровождаться снижением субъективной тревожности, повышением устойчивости внимания и уменьшением утомляемости.

Тревожные состояния являются удобным объектом для анализа краткосрочного воздействия, поскольку затрагивают эмоциональный, когнитивный и телесный уровни реагирования. Повышенная тревожность проявляется не только как субъективное чувство угрозы и внутреннего напряжения, но и как истощаемость, ухудшение сна, снижение концентрации внимания и работоспособности. Поэтому уменьшение тревожной реактивности может рассматриваться не только как самостоятельный

результат, но и как условие, повышающее готовность человека к последующей психотерапевтической или консультативной работе.

В рамках психологического анализа важно корректно определить статус ксенонотерапии. Она не является психологическим методом в строгом смысле слова, однако это не исключает ее психологической значимости. Более адекватной представляется междисциплинарная рамка, в которой медицинская процедура и психологическая оценка выступают как взаимосвязанные, но не тождественные компоненты помощи. Такой подход позволяет избежать двух крайностей: сведения эффектов ксенонотерапии только к медицинскому результату и, напротив, необоснованного придания ей статуса самостоятельной психотерапевтической технологии.

Ключевой исследовательский вопрос связан не только с наличием быстрого эффекта, но и с устойчивостью изменений. При тревожных состояниях кратковременное облегчение еще не свидетельствует о более глубокой положительной динамике, поскольку может быть связано не только с действием процедуры, но и с контекстом помощи, ожиданиями участника и другими сопутствующими факторами. Поэтому устойчивость изменений следует рассматривать как основной критерий оценки. Она может проявляться в сохранении положительной динамики по показателям тревожности, в уменьшении телесной напряженности, в более устойчивой концентрации внимания, снижении утомляемости и росте субъективной работоспособности.

В междисциплинарной практике можно выделить две модели сочетания ксенонотерапии и психотерапевтического сопровождения.

Первая предполагает последовательную организацию помощи, при которой медицинская процедура и психотерапевтическая работа осуществляются как взаимосвязанные, но относительно разведенные компоненты. В этом случае изменение функционального состояния может рассматриваться как фон, облегчающий последующую психологическую работу.

Вторая модель предполагает более тесную интеграцию, когда психотерапевтическое сопровождение осуществляется в непосредственной связи с процедурой, в том числе в ходе нее или в ближайшем постпроцедурном интервале. Такой формат представляет особый интерес, поскольку изменение состояния может усиливать восприимчивость к суггестивным, релаксационным и фокусирующим воздействиям. Вместе с тем он требует особенно аккуратной интерпретации, так как необходимо различать эффект собственно медицинской процедуры и эффект психотерапевтического сопровождения.

Перспективность дальнейшего исследования ксенонотерапии связана с необходимостью ее психологической операционализации. В качестве основных показателей целесообразно использовать самоотчетные шкалы тревожности, когнитивные пробы, отражающие внимание и продуктивность, а также субъективные показатели работоспособности и утомляемости. Особое значение имеет многоточечный дизайн, позволяющий отслеживать не только непосредственные, но и отсроченные изменения. Именно такой подход делает возможным содержательный анализ краткосрочных и более устойчивых эффектов ксенонотерапии в структуре междисциплинарной помощи взрослым с тревожными состояниями.

Таким образом, ксенонотерапия может рассматриваться как перспективный компонент помощи взрослым с тревожными состояниями. Ее значение определяется не только возможностью быстрого воздействия на функциональное состояние, но и вопросом о сохранности достигнутых изменений. В исследовательском плане наибольшую ценность представляет оценка динамики тревожности, внимания и субъективной работоспособности в нескольких временных точках, а в прикладном плане - разработка корректных моделей сочетания медицинской процедуры и психотерапевтического сопровождения.

Список литературы.

1. Беспалов А.Ю., Звартау Э.Э. Нейропсихофармакология антагонистов NMDA-рецепторов. СПб.: Невский диалект, 2000. 297 с.
2. Давыдова О.Н. Исследование NMDA-рецепторов лимфоцитов человека: дис. ... канд. биол. наук. М., 2007. 110 с.
3. Кальманов А.С. Теоретические и методические основы использования ксенono-кислородных газовых смесей в восстановительной медицине. М., 2024.
4. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. М.: Изд-во Института психотерапии, 2016. 400 с.
5. Медицинская технология. Метод коррекции острых и хронических стрессовых расстройств. М., 2010.
6. Molnar E., Varadi A., McIlhinney R.A., Ashcroft S.J. Identification of functional ionotropic glutamate receptor proteins in pancreatic beta-cells and in islets of Langerhans // FEBS Letters. 1995. Vol. 371. No. 3. P. 253-257.
7. Weigt H.U., Fohr K.J., Georgieff M., Senftleben U. Xenon blocks AMPA and NMDA receptor channels by different mechanisms // Acta Neurobiologiae Experimentalis. 2009. Vol. 69. P. 429-440.

БЕССОЗНАТЕЛЬНЫЕ ВТОРИЧНЫЕ ПРЕИМУЩЕСТВА (ВЫГОДЫ) БОЛЕЗНИ НА ПРИМЕРАХ ИЗ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО (ПСИХОСОМАТИЧЕСКОГО) КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПАЦИЕНТОВ, ИМЕЮЩИЕ МЕДИЦИНСКИЙ ДИАГНОЗ

Девочкина Виктория Валерьевна
(Россия)

Аннотация. *В данной статье рассматриваются следующие бессознательные выгоды удерживать болезнь в теле: привлечение внимания общественности, получение внимания и материальной выгоды от своей семьи, самонаказание за чувство вины за совершенный проступок, сохранение лояльности семейной истории методом наблюдения в ходе психологического консультирования на тему психосоматического фактора болезни.*

Ключевые слова: *бессознательное, психосоматика, психосоматическое консультирование, вторичные выгоды болезни.*

Annotation. *This article examines the following unconscious benefits of holding a disease in the body: attracting public attention, receiving attention and material benefits from one's family, self-punishment for feeling guilty for a wrongdoing, maintaining loyalty to family history.*

Key words: *unconscious, psychosomatics, psychosomatic counseling, secondary benefits of the disease.*

Декарт резко противопоставляет в заостренном дуализме душу и тело. Он признает существование двух разных субстанций: материя - субстанция протяженная (и не мыслящая) и душа - субстанция мыслящая (и не протяженная). Они противостоят друг другу как независимые субстанции. Этот разрыв души и тела, психического и физического, становится в дальнейшем камнем преткновения и сложнейшей проблемой философской мысли" [Цит. по Рубинштейн, 2010, стр. 55].

З. Фрейд писал относительно важности связи тела и психики в контексте психических расстройств, указывая, что "ни спекулятивная философия, ни описательная психология, ни так называемая экспериментальная психология, смежная с физиологией

чувств, как они преподносятся в учебных заведениях, не в состоянии сказать вам что-нибудь вразумительное об отношении между телом и душой, дать ключ к пониманию возможного нарушения психических функций… психоанализ предлагает психиатрии недостающую ей психологическую основу, надеясь, найти ту общую базу, благодаря которой становится понятным сочетание соматического нарушения с психическим…признание существования бессознательных психических процессов ведёт к совершенно новой ориентации в мире и науке. [Зигмунд Фрейд. Введение в психоанализ. Издательство АСТ". 2024. С. 32].

Однако, проблема соматических расстройств не исчерпывается психиатрией. Количество онкологических, сердечно-сосудистых и других заболеваний статистически растёт, и вместе с ним растёт интерес к психологическим бессознательным предпосылкам различных заболеваний. Тема психологии здоровья и психосоматики справедливо вызывает огромную популярность [более 500 000 запросов со словом "психосоматика" ежемесячно, по данным яндекс.директ].

Далее рассмотрим бессознательные выгоды не выздоравливать, обнаруженные в ходе наблюдения за клиентами, имеющими медицинский диагноз, в психологическом консультировании относительно психосоматических предпосылок болезней.

Получение внимания общественности. Когда я впервые в практике психологического консультирования сказала молодой женщине с раком молочной железы, что у неё могут быть бессознательные выгоды не выздоравливать, то получила гневное возмущение о том, что это уже слишком и этого не может быть. Не каждый пациент готов вглядываться в бессознательные причины болезни и выгоды удерживать болезнь в теле - это требует высокого уровня осознанности.

Бессознательные причины на то и бессознательные, что часто остаются вне обыденной рефлексии пациента. Эта женщина была приглашена на женскую конференцию с докладом о том, как она сражается с болезнью. Она привлекла к себе много внимания, благодаря болезни. Но с каким докладом выступила бы эта женщина, если бы была абсолютно здорова? И выступила бы она вообще, будучи здоровой? Тогда у меня родилась гипотеза о том, что женщина получает много общественного внимания к своей персоне именно за счет болезни и это может быть бессознательной причиной для того, чтобы тормозить процесс выздоровления.

Нередко медицинский персонал, проявляя заботу о своих пациентах, также удовлетворяет потребность пациента во внимании, и пациент может бессознательно не желать выздоровления, дабы продлить этот опыт заботы о себе, не осознавая существование этой потребности и не надеясь получить внимание к себе внутри своей семьи, а также не зная как её удовлетворить другим способом.

Получение материальных выгод от своей семьи. Однажды в путешествии я познакомилась с женщиной, страдающей генерализованным псориазом. Всё её тело было покрыто красными бляшками. Но эта женщина, очевидно, обладала высоким уровнем осознанности и рассказала мне о том, что ей совершенно не выгодно выздоравливать. Зачем выздоравливать, если её семья дважды в год оплачивала ей медицинское путешествие в лучшие клиники мира на морском побережье? Никогда ранее, будучи здоровой, она не получала такое внимание и выгоды от наличия болезни и стала замечать, что эти преимущества перевешивают дискомфорт от самой болезни.

Самонаказание за чувство вины. Существуют еще более неочевидные бессознательные выгоды сохранять болезнь в теле и эта причина - чувство вины. За чувством вины следует желание себя наказать. Однажды я консультировала женщину, которая столкнулась с метастазами в легкое. В процессе психологического консультирования с использованием проективных методов работы с бессознательным было выявлено, что клиентка бессознательно желает себе смерти, хотя сознательно проходила медицинское лечение и всячески демонстрировала желание выздороветь и жить. За этим бессознательным желанием причинить себе смерть скрывалось чувство

вины за совершенный когда-то аборт и её собственная смерть от тяжелой болезни могла бы искупить причинение смерти плоду. В этом и состояла выгода от болезни.

Проработав внутренние конфликты, связанные со страхом смерти, которые отражались в образовании в легком, а также сделав доступным к осознанию её вину и желание наказать себя смертью от болезни, женщина выздоровела без химиотерапии, которую она уже не могла получать, так как плохо её переносила. Таким образом, я обнаружила на практике, что возможности психологического психосоматического консультирования могут способствовать выздоровлению пациента с диагнозом “рак” и включила блок с проработкой бессознательных причин болезни в авторский психосоматический протокол психологического консультирования клиентов, имеющих медицинский диагноз.

Лояльность семейной истории. Нередко в своей практике психологического психосоматического консультирования я сталкиваюсь с бессознательной выгодой удерживать болезнь в теле, потому что “ прабабушка умерла от рака, бабушка умерла от рака и вот уже мама умерла от рака, значит я буду следующая” - так рассуждает клиент, не осознавая, что формирует для себя самосбывающееся пророчество. Здесь важно пролить свет осознанности на все истории в генеалогии и помочь клиенту осознать, что ему не обязательно выражать любовь к своим предкам за счет смерти от той же болезни и что можно любить предков каким-то другим образом, не прибегая к болезни. Невидимые лояльности и их причины Анн Анселин Шутценбергер сравнивает с семейной бухгалтерией, где могут быть подсчитаны не деньги, а обязанности, заслуги, долги, бегство, месть и даже болезни. [Шутценбергер, 2020. С. 33].

Делая бессознательное доступным к осознаванию и рефлексии за счет интеграции пережитых жизненных событий и травм, клиенты расширяют свои внутренние ландшафты осознавания, формируют более осознанное отношение к здоровью и способствуют своему физическому выздоровлению.

Также полагаю, что необходимо больше инициировать научных дискуссий относительно бессознательных предпосылок возникновения соматических болезней и бессознательных выгод удерживать болезнь в теле с целью помощи в выздоровлении пациентам, имеющим медицинский диагноз.

Список использованной литературы.

1. Козлов В.В. Психология сознания: интегративный подход. М., Психотерапия, 2022. - 274 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2010.
3. Сандомирский М.Е. Интегративная концепция психосоматических расстройств. Издательские решения, 2019. - 202 с.
4. Фрейд З. Введение в психоанализ. Издательство АСТ”. 2024.
5. Шутценбергер А.А. Синдром предков: трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование семейной геносоциограммы. М.: Психотерапия, 2020. - с. 254.
6. Эльячефф К. Затаённая боль. Дневник психоаналитика/Перевод с французского - Институт Общегуманитарных Исследований, 2018 - 208 с.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Джураев Олимжон Наркулович
Каршинский государственный университет

Аннотация. *В статье проблема оценки эффективности педагогической деятельности рассматривается как одна из актуальных задач современного образовательного процесса. Проанализированы научно-теоретические подходы, направленные на определение профессиональной компетентности преподавателя, а также совершенствование критериев измерения качества и результативности образования. Раскрыты системные, компетентностные, рефлексивные и инновационные основы оценки. Кроме того, научно обоснованы преимущества использования цифровых технологий, диагностического мониторинга, рейтинговых систем и модели оценки «360 градусов» при определении эффективности педагогической деятельности преподавателя.*

Ключевые слова: *педагогическая деятельность, эффективность, критерии оценки, профессиональная компетентность, рефлексия, качество образования, диагностика, мониторинг, инновационный подход.*

Abstract. *The article considers the problem of evaluating the effectiveness of pedagogical activity as one of the most relevant tasks of the modern educational process. Scientific and theoretical approaches aimed at defining teachers' professional competence and improving the criteria for measuring the quality and effectiveness of education are analyzed. The systemic, competence-based, reflective, and innovative foundations of assessment are discussed. In addition, the advantages of using digital technologies, diagnostic monitoring, rating systems, and the 360-degree evaluation model in determining the effectiveness of teachers' pedagogical activity are scientifically substantiated.*

Keywords: *pedagogical activity, effectiveness, evaluation criteria, professional competence, reflection, quality of education, diagnostics, monitoring, innovative approach.*

Введение.

В условиях современной глобализации и цифровой трансформации роль преподавателя в системе образования значительно возрастает. Современный педагог не ограничивается только передачей знаний, но и направляет свою профессиональную деятельность на повышение качества образования, внедрение инновационных методов обучения и формирование у учащихся навыков самостоятельного и критического мышления. В связи с этим проблема оценки эффективности педагогической деятельности становится одним из важнейших компонентов управления системой образования.

Определение эффективности педагогической деятельности позволяет анализировать не только качество работы преподавателя, но и деятельность всей образовательной организации. Формирование национальной системы оценки качества образования в Республике Узбекистан, а также разработка индикаторов, соответствующих международным стандартам, являются практическим проявлением проводимых реформ.

Научно обоснованные критерии оценки становятся важным фактором совершенствования педагогической деятельности, стимулируют преподавателя к профессиональному развитию и способствуют повышению эффективности образовательного процесса.

Эффективность педагогической деятельности представляет собой комплексный показатель, отражающий степень достижения преподавателем поставленных

образовательных целей и результатов в процессе профессиональной работы. Она включает не только передачу знаний, но и вклад педагога в интеллектуальное, нравственное, эстетическое и социальное развитие обучающихся. В философском и педагогическом понимании эффективность рассматривается как способность деятельности приводить к социально и педагогически значимым результатам, при этом в образовательной практике она определяется качеством обучения, динамикой развития студентов и уровнем профессиональной компетентности преподавателя.

В научно-теоретическом плане проблема эффективности педагогической деятельности опирается на различные методологические подходы. Результативный подход предполагает оценку деятельности преподавателя через учебные достижения обучающихся, результаты тестирования и итоговые показатели успеваемости. Деятельностный подход ориентирован на анализ профессиональных действий педагога, включая организацию учебного процесса, выбор методов обучения и характер взаимодействия со студентами. Компетентностный подход рассматривает эффективность как интегральную характеристику профессиональных, коммуникативных, информационных и рефлексивных компетенций преподавателя. В трудах классиков педагогики — Я. А. Коменского, К. Д. Ушинского, Л. С. Выготского, В. А. Сластёнина — подчёркивается, что оценка педагогической деятельности должна учитывать не только конечный результат, но и качество самого образовательного процесса. Современные исследования усиливают значение системного, компетентностного и рефлексивного подходов, позволяющих обеспечить более глубокий анализ педагогической деятельности и её постоянное совершенствование.

Важным аспектом является разработка критериев и индикаторов оценки эффективности педагогической деятельности. К числу основных критериев относятся показатели профессиональной компетентности, результативности, рефлексивности, коммуникативности и профессиональной этики. Профессиональная компетентность включает уровень педагогических и психологических знаний, владение методическими инновациями, использование информационных технологий и реализацию принципов личностно-ориентированного обучения. Результативные критерии отражают уровень знаний и умений студентов, их способность к самостоятельному мышлению и творческой деятельности, а также результаты тестирования и портфолио достижений. Рефлексивные критерии связаны со способностью преподавателя анализировать собственную деятельность, корректировать профессиональное поведение и стремиться к самосовершенствованию. Коммуникативные и социальные критерии отражают качество педагогического общения, уровень сотрудничества с коллегами и взаимодействие с образовательной средой. Этические и мотивационные критерии включают соблюдение профессиональной этики, приверженность педагогической профессии и стремление к профессиональному развитию.

Для объективной оценки данных критериев применяются различные методы: педагогическое наблюдение, интервью, тестирование, анкетирование, анализ портфолио, а также модель оценки «360 градусов», предполагающая получение обратной связи от руководства, коллег, студентов и самого преподавателя. Такой комплексный подход обеспечивает всестороннюю и более объективную оценку педагогической деятельности, позволяя формировать конкретные рекомендации по её совершенствованию.

Современные условия цифровизации образования требуют внедрения инновационных подходов к оценке эффективности педагогической деятельности. Цифровые образовательные платформы и электронные рейтинговые системы позволяют осуществлять мониторинг деятельности преподавателя в режиме реального времени, анализировать динамику результатов обучающихся и оценивать эффективность образовательного процесса на основе объективных данных. Рефлексивный подход, в свою очередь, способствует формированию у преподавателя способности к самоанализу, осмыслению результатов собственной деятельности и

разработке новых педагогических стратегий, что повышает его профессиональную автономность и аналитическую компетентность. Модель оценки «360 градусов» обеспечивает многомерное и сбалансированное представление о деятельности педагога, повышая прозрачность и справедливость оценивания.

Таким образом, оценка эффективности педагогической деятельности выступает важнейшим инструментом управления качеством образования, способствующим профессиональному росту преподавателя и совершенствованию образовательного процесса в целом. Её результативность зависит от научной обоснованности критериев, объективности процедур оценивания, применения цифровых технологий и регулярного предоставления преподавателю аналитической обратной связи. Комплексное использование традиционных и инновационных методов оценки позволяет повысить качество образования и укрепить профессиональный статус педагога в современном обществе.

На этой основе эффективность педагогической деятельности выступает важным показателем профессиональной компетентности преподавателя и способствует устойчивому развитию системы образования.

Использованная литература.

1. Постановление Президента Республики Узбекистан «О повышении качества образования и совершенствовании системы его оценки». — Ташкент, 2021.

2. Каримова В. М. Педагогик mahorat va kasbiy kompetensiya asoslari. — Ташкент: O‘qituvchi, 2020.

3. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф. Педагогика: теория и практика. — М.: Академия, 2017.

4. Ходжаев М., Жураев Н. Ta’limda sifatni boshqarish va monitoring tizimi. — Ташкент: Fan va texnologiya, 2019.

5. UNESCO. Teacher Evaluation Framework: A Global Perspective. — Paris, 2022.

6. OECD. Teaching and Learning International Survey (TALIS). — Paris, 2020.

7. Шукуров А. Инновационная педагогика и технологии оценки. — Самарканд: СамГУ, 2023.

8. Абдуллаева Д. Методические основы оценки эффективности педагогической деятельности. — Ташкент: ТДПУ, 2022.

9. Юлдашев Ж. Мониторинг и рейтинговые технологии в системе образования. — Ташкент: Инновация, 2021.

10. European Commission. Framework for Teacher Competence and Effectiveness. — Brussels, 2023.

ВЛИЯНИЕ КОМПЛЕКСУАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЗАДАПТИВНЫХ АЛГОРИТМОВ ПЕРЕРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ

Домбровская С.В.
(Россия)

Аннотация. В статье анализируется влияние комплексуальной структуры личности на формирование дезадаптивных алгоритмов переработки информации. Показано, что устойчивые ошибки восприятия обусловлены системной организацией комплексов, задающей избирательность восприятия и запуск дезадаптивных паттернов.

Ключевые слова: комплексуальная структура личности, дезадаптивные алгоритмы, обработка информации, искажения восприятия.

Abstract. The article analyzes the influence of the complex structure of personality on the formation of maladaptive information-processing algorithms. It is shown that persistent perceptual errors are determined by the systemic organization of complexes, which shapes perceptual selectivity and triggers maladaptive patterns of information processing.

Keywords: complex structure of personality; maladaptive algorithms; information processing; perceptual distortions.

В психологической практике устойчиво наблюдается повторяемость дезадаптивных реакций субъекта при изменении внешних условий, несмотря на вариативность ситуаций и социальных контекстов. Данный факт указывает на наличие глубинных механизмов психической организации, определяющих индивидуальный способ переработки информации и выходящих за рамки ситуативных или событийных объяснений.

Комплексуальная структура личности как системный фактор и ее роль в запуске дезадаптивных алгоритмов

В психодинамической традиции комплексы рассматриваются как эмоционально насыщенные образования, влияющие на восприятие и поведение субъекта. Классические представления акцентируют относительную автономность комплексов и их активацию в ситуациях, ассоциативно связанных с первичным опытом.

Вместе с тем данные практики психологического консультирования указывают на то, что комплексы редко функционируют изолированно. Напротив, они образуют взаимосвязанную систему, в рамках которой активация одного элемента сопровождается включением других. Такая организация позволяет говорить о комплексуальной структуре личности как о целостном механизме психической регуляции, а не о совокупности разрозненных образований.

Комплексуальная структура задает фон восприятия и интерпретации, формируя устойчивые сценарии реагирования. Она определяет не только эмоциональную окраску опыта, но и способы селекции информации, тем самым влияя на характер переработки внешних и внутренних стимулов.

В условиях субъективно неразрешимой ситуации комплексуальная структура личности выступает механизмом запуска устойчивого способа переработки информации. При дефиците регуляторных ресурсов психика опирается на уже сформированные комплексуальные связи, обеспечивающие относительное чувство предсказуемости и внутренней стабильности.

Дезадаптивный алгоритм переработки информации формируется не как отдельное когнитивное образование, а как результат согласованной активности элементов комплексуальной структуры. Он задает избирательный принцип интерпретации, определяя, какие аспекты ситуации будут выделены, а какие останутся вне поля внимания. Таким образом, комплексуальная структура выступает не только фоном, но и активным организующим фактором переработки опыта.

Важно подчеркнуть, что данный алгоритм не является универсальным и не распространяется на всю психическую деятельность. Его действие локализовано в зонах, связанных с активацией комплексуальной структуры, тогда как в иных областях восприятие и оценка реальности могут сохранять относительную адекватность.

Избирательность восприятия и искажение интерпретации

Одним из ключевых следствий функционирования комплексуальной структуры является избирательность восприятия. Информация, соответствующая внутренним ожиданиям и эмоционально значимым темам, усиливается и приобретает повышенную субъективную значимость, тогда как альтернативные данные ослабляются или исключаются из переработки. В результате формируется устойчивый паттерн искажения интерпретации, воспроизводящийся в различных жизненных ситуациях независимо от их объективного содержания.

Таким образом, дезадаптивные алгоритмы переработки информации следует рассматривать как системное проявление комплексуальной структуры личности, а не как совокупность независимых когнитивных искажений.

Комплексуальная структура личности играет ключевую роль в формировании и поддержании дезадаптивных алгоритмов переработки информации. Ее системная организация обеспечивает устойчивость индивидуального способа интерпретации опыта и объясняет повторяемость ошибок восприятия при изменении внешних условий.

Анализ влияния комплексуальной структуры позволяет сместить фокус с описания отдельных симптомов дезадаптации на понимание ее структурных оснований. Это создает теоретическую базу для интеграции психодинамических, когнитивных и интегративных подходов и открывает перспективы для более точной диагностики и дальнейших исследований механизмов индивидуальной дезадаптации.

Список литературы.

1. Козлов В.В. Интегративная психология: методология, теория, практика / М.: Институт психотерапии, 2012. – 448 с.

2. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / М.: Смысл, 2007. – 511 с.

3. Менегетти А. Онтопсихология / М.: Онтопсихология, 2007. – 384 с.

4. Юнг К.Г. Архетипы и коллективное бессознательное / М.: АСТ, 2019. – 592 с.

ПСИХИЧЕСКАЯ РЕГУЛЯЦИЯ И СБОИ ВОСПРИЯТИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Домбровская С.В.
(Россия)

Аннотация*. В статье представлена теоретическая модель индивидуальной дезадаптации, основанная на анализе сбоев психической регуляции. Показано, что устойчивые ошибки восприятия обусловлены нарушениями регуляторных механизмов, а не изолированными когнитивными искажениями. Обосновывается интегративный подход к пониманию дезадаптации как системного процесса.*

Ключевые слова*: психическая регуляция, сбои восприятия, дезадаптация, обработка информации, интегративный подход.*

Abstract. *The article presents a theoretical model of individual maladaptation based on disruptions in psychological regulation. It is shown that persistent perceptual errors arise from regulatory dysfunctions rather than isolated cognitive distortions. An integrative perspective on maladaptation as a systemic process is proposed.*

Keywords*: psychological regulation; perceptual disruptions; maladaptation; information processing; integrative approach.*

Проблема устойчивых сбоев восприятия и интерпретации реальности занимает центральное место в современной психологии, поскольку напрямую связана с дезадаптацией в поведении, нарушением саморегуляции и снижением качества принятия решений. В практической работе нередко наблюдается парадокс: жизненные обстоятельства меняются, контексты становятся иными, однако типичные выводы субъекта и характер его реакций воспроизводятся с высокой стабильностью. Это

указывает на наличие механизмов, поддерживающих повторяемость ошибок восприятия и не сводимых к содержанию отдельных ситуаций.

В рамках интегративного взгляда представляется более продуктивным рассматривать сбои восприятия как производные от нарушений психической регуляции, включающей эмоциональный, когнитивный и поведенческий уровни.

В настоящей статье предлагается теоретическая модель индивидуальной дезадаптации, в которой устойчивые ошибки восприятия интерпретируются как следствие регуляторного дефицита и активации защитных контуров. Цель работы состоит в том, чтобы описать связь между нарушениями психической регуляции и формированием стабильных паттернов сбоя переработки информации, а также обозначить интегративные точки пересечения психодинамического, когнитивного и онтопсихологического подходов в рамках единой объяснительной схемы.

Психическая регуляция как многоуровневая система

Нарушения психической регуляции возникают в условиях перегрузки и дефицита ресурсов, что приводит к снижению дифференциации стимулов и переходу к ригидным схемам переработки информации.

Сбой регуляции не означает тотального нарушения психической деятельности. Как правило, он локализуется в определенных зонах субъективной уязвимости, связанных с личностно значимыми темами. Вне этих зон субъект может сохранять достаточный уровень адекватности восприятия и принятия решений. Однако при активации уязвимого контура запускается специфический режим переработки информации, обеспечивающий воспроизводство дезадаптивного паттерна.

Понимание психической регуляции как многоуровневой системы позволяет рассматривать ошибки восприятия не как случайные сбои, а как закономерный результат нарушения согласованной работы ее компонентов. Это создает основу для дальнейшего анализа механизмов формирования устойчивых паттернов дезадаптации.

Сбой восприятия как результат регуляторного дефицита

Сбой восприятия в контексте индивидуальной дезадаптации следует рассматривать не как первичную ошибку интерпретации информации, а как следствие нарушения регуляторных механизмов психики. В условиях регуляторного дефицита переработка информации утрачивает гибкость и ориентируется преимущественно на снижение внутреннего напряжения, а не на адекватное отражение реальности.

Одним из ключевых факторов регуляторного дефицита является состояние перегрузки, при котором психическая система не располагает достаточными ресурсами для интеграции поступающих стимулов. Восприятие становится избирательным и фрагментарным, а ошибка переработки информации заключается не в искажении отдельных данных, а в изменении механизма их сборки и оценки значимости.

Таким образом, сбой восприятия следует рассматривать как функциональное проявление регуляторного дефицита, а не как автономный когнитивный феномен. Это положение является ключевым для построения целостной модели индивидуальной дезадаптации и служит переходом к анализу механизмов закрепления устойчивых паттернов переработки информации.

Теоретическая модель индивидуальной дезадаптации

В рамках предлагаемой модели индивидуальная дезадаптация рассматривается как результат взаимодействия регуляторного дефицита, субъективной уязвимости и устойчивого способа интерпретации информации. Исходной точкой формирования дезадаптивного паттерна выступает зона повышенной чувствительности психической системы, связанная с личностно значимыми темами и ограниченными регуляторными ресурсами.

При столкновении с триггерной ситуацией, актуализирующей данную зону, происходит активация защитного регуляторного контура. Его функция заключается не в адекватной переработке сигнала, а в быстром снижении внутреннего напряжения и восстановлении субъективного чувства устойчивости. В этот момент запускается

специфический режим обработки информации, основанный на упрощении, селекции и стереотипизации воспринимаемых данных.

В результате формируется устойчивая формула интерпретации, задающая вектор восприятия и оценки происходящего. Данная формула определяет, какие элементы ситуации будут признаны значимыми, какие — проигнорированы, и каким образом будет объяснен происходящий опыт. Повторяемость данной формулы при столкновении с различными внешними обстоятельствами создает иллюзию ее объективности и усиливает ее закрепление в структуре психической регуляции.

Закрепление дезадаптивного паттерна осуществляется за счет селективного накопления жизненного опыта. Информация, подтверждающая сложившуюся интерпретационную схему, интегрируется и усиливает ее устойчивость, тогда как противоречащие данные обесцениваются или исключаются из осознания. Таким образом, регуляторный контур становится самоподдерживающимся, а возможность гибкого пересмотра интерпретации существенно снижается.

Предлагаемая теоретическая модель позволяет рассматривать дезадаптацию как процесс, поддерживаемый регуляторной логикой психической системы, а не как совокупность случайных ошибок или симптомов. Это создает основу для дальнейшего анализа интегративных точек пересечения различных психологических подходов.

Интегративные точки пересечения подходов

Психодинамический подход связывает устойчивые сбои восприятия с комплексуальной организацией личности и активацией защитных механизмов в субъективно значимых ситуациях. Когнитивный подход описывает дезадаптацию через систему устойчивых искажений восприятия, которые в рамках данной модели рассматриваются как феноменологические проявления более глубинных регуляторных сбоев.

Онтопсихологическая перспектива дополняет модель представлением о системных фильтрах восприятия, которые могут быть интерпретированы как проявления нарушенной психической регуляции, ориентированной на сохранение внутренней устойчивости. Интеграция данных подходов позволяет рассматривать индивидуальную дезадаптацию как системный процесс, обусловленный взаимодействием регуляторных, структурных и интерпретационных факторов.

В рамках данной статьи была предложена теоретическая модель индивидуальной дезадаптации, основанная на анализе сбоев психической регуляции. Показано, что устойчивые ошибки восприятия и интерпретации реальности формируются не как изолированные когнитивные феномены, а как следствие нарушения согласованной работы эмоционального, когнитивного и поведенческого уровней регуляции.

Сбои восприятия в данном контексте выступают функциональным результатом защитной логики психической системы, направленной на поддержание внутренней устойчивости в условиях субъективной уязвимости.

Интеграция психодинамического, когнитивного и онтопсихологического подходов создает целостную объяснительную рамку, в рамках которой индивидуальная дезадаптация может быть понята как системный процесс. Предложенная модель задает теоретическую основу для дальнейших исследований, направленных на разработку диагностических инструментов и интервенционных стратегий, ориентированных на изменение устойчивых дезадаптивных алгоритмов психической регуляции.

Список литературы.

1. Канеман Д. Думай медленно… решай быстро / М.: АСТ, 2014. – 656 с.

2. Козлов В.В. Интегративная психология: методология, теория, практика / М.: Институт психотерапии, 2012. – 448 с.

3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / М.: Смысл, 2007. – 511 с.

4. Менегетти А. Онтопсихология / М.: Онтопсихология, 2007. – 384 с.

5. Перваичко Е.И. Регуляция эмоций: клинико-психологический аспект / М.: Академический проект, 2013. – 263 с.

ПРОЯВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Жабборова Мушарраф Зафарбек кизы
Андижанский государственный университет

Аннотация. *В данной статье анализируется социально-психологическая адаптация иностранных студентов и иммигрантов к образовательной среде на основе теоретических и эмпирических подходов. В исследовании в качестве теоретической основы использованы U-образная теория Лисгаарда, модель ассимиляции Гордона, концепция бикультурализма Портеса и Румбаута, модель аккультурации Уорда и Кеннеди, а также теория стресса Сэма и Берри. Согласно результатам исследования, социальная поддержка и коммуникативная адаптация выступают наиболее значимыми факторами, тогда как языковой барьер, культурные различия и экономические трудности были отмечены как основные проблемы. Полученные результаты представляют важную научную основу для совершенствования системы поддержки иностранных студентов.*

Ключевые слова: *Социально-психологическая адаптация, иностранные студенты, иммигранты, аккультурация, ассимиляция, билингвизм, социальная поддержка, стресс, образовательная среда, интеграция*

Abstract. *This article analyzes the socio-psychological adaptation of foreign students and immigrants to the educational environment based on theoretical and empirical approaches. The study is grounded in Lysgaard's U-curve theory, Gordon's assimilation model, Portes and Rumbaut's bicultural adaptation concept, Ward and Kennedy's acculturation model, and Sam and Berry's stress theoryThe results show that social support and communicative adaptation are the most significant factors, while language barriers, cultural differences, and economic difficulties are the main challenges. The findings provide an important scientific basis for improving support systems for foreign students.*

Keywords: *socio-psychological adaptation, foreign students, immigrants, acculturation, assimilation, bilingualism, social support, stress, educational environment, integration*

Введение.

В условиях глобализации и интенсификации международных образовательных связей проблема адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде приобретает особую актуальность. Ежегодно миллионы студентов пересекают национальные границы в поисках качественного образования, сталкиваясь при этом с многочисленными социально-психологическими вызовами. Процесс адаптации к новой культурной, языковой и академической среде носит комплексный характер и требует глубокого научного осмысления.

Социально-психологическая адаптация иностранных студентов представляет собой сложный многоуровневый процесс, включающий в себя культурную, академическую, социальную и психологическую составляющие. Неадекватная адаптация может привести к академической неуспеваемости, социальной изоляции, психологическому дистрессу и, в конечном итоге, к неудачному образовательному опыту.

Цель данной статьи состоит в выявлении и анализе основных социально-психологических факторов, определяющих успешность адаптации иностранных студентов к образовательной среде.

Актуальность данного исследования. Изучение факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию иностранных студентов к образовательной среде, является одним из важных направлений социологии и психологии. Этот процесс сложен, и то, как мигранты адаптируются к новому обществу, их психологическое благополучие и социальная интеграция зависят от многих факторов. Исследователи пытались объяснить этот процесс с помощью различных теорий и эмпирических исследований. Теория «U-формы», выдвинутая Лизгардом[1], описывает процесс адаптации иммигрантов к новой среде. Согласно этой модели, мигранты первоначально испытывают стадию волнения и интереса, но со временем сталкиваются со стрессом, депрессией и трудностями адаптации из-за сложности и различий в новой среде. В дальнейшем, по мере накопления опыта, они постепенно адаптируются и достигают устойчивого социально-психологического состояния. Хотя эта теория была разработана в середине прошлого века, она до сих пор остается актуальной при анализе психологических изменений мигрантов. Эта модель широко использовалась при изучении психологических процессов мигрантов, адаптирующихся к западным обществам.

Гордон[2] показал процесс ассимиляции как основной фактор социокультурных изменений. Он подчеркнул, что для интеграции мигрантов в новое общество необходима экономическая, языковая и социальная ассимиляция. В качестве факторов, ускоряющих процесс ассимиляции, важны знание языка, использование возможностей рынка труда и тесные связи с местным населением. Однако этот подход впоследствии подвергся критике, поскольку он рассматривался как односторонний процесс, ограничивающий возможности иммигрантов сохранить свою культуру.

Портес и Румбаут[3] разработали «Модель двусторонней адаптации», утверждая, что социально-психологическая адаптация мигрантов зависит не только от принимающего общества. Их исследование было проведено среди молодых иммигрантов, прибывших в США, и, согласно результатам, иммигранты могут адаптироваться в двух направлениях: ассимиляция или интеграция через двойную культуру. Модель двойной культуры позволяет иммигрантам не только найти свое место в новом обществе, но и сохранить свою национальную культуру. Эта модель особенно эффективна среди иммигрантов второго поколения.

Модель “ABCs of Acculturation,” разработанная Уордом и Кеннеди[4], объясняет процесс психологической адаптации мигрантов через три основных компонента: аффективный (эмоциональный), бихевиоральный (поведенческий) и когнитивный (познавательные процессы). Эта модель анализирует уровень стресса мигрантов, их способность адаптироваться к новому обществу и социальное отношение к ним. В своих исследованиях Уорд[5] утверждал, что психологическая адаптация иммигрантов зависит от того, как они создают социальные сети в новом обществе и от уровня изучения языка. Исследования показывают, что социальная поддержка и дружественные отношения с местным населением снижают уровень стресса у иммигрантов и ускоряют процесс адаптации.

«Теория социального стресса» разработанная Сэмом и Берри[6], изучает внешние и внутренние факторы, влияющие на психологическую адаптацию мигрантов. Они утверждают, что мигранты сталкиваются с высоким уровнем стресса из-за социальной дискриминации, языкового барьера и ограничений на рынке труда. Кроме того, способность мигрантов к личностной адаптации, психологическая устойчивость и способность создавать социальные сети играют важную роль в снижении уровня стресса. В своих исследованиях Сэм и Берри подчеркнули, что стратегии культурной адаптации, а именно интеграция, ассимиляция, изоляция и маргинализация, приводят к различным уровням психологических результатов.

Процесс социально-психологической адаптации иностранных студентов к образовательной среде зависит от многих факторов, и разные исследователи анализировали этот вопрос с помощью разных подходов. Ассимиляция, двойная культура, теория стресса и модели социальной поддержки помогают лучше понять процесс адаптации иммигрантов к новому обществу. На основе рассмотренных выше концепций мы провели социально-психологический опрос среди иммигрантов в Узбекистане и при его анализе учли следующие аспекты.

Результаты исследования

Для получения точной информации о социокультурной адаптации иммигрантов, проживающих в Узбекистане, их основных проблемах и психологическом благополучии был проведен специальный социально-психологический опрос. Основная цель данного исследования - выявить трудности мигрантов в повседневной жизни, проанализировать факторы, влияющие на их потребности и социальную адаптацию, и понять, какие меры будут эффективными для их поддержки. В данном исследовании был организован опрос на основе 10 вопросов. Результаты этого опроса подтвердили, что мигранты сталкиваются с различными трудностями, и большинство из них отметили в качестве основных проблем такие факторы, как языковой барьер, культурные различия, экономическая нехватка и дискриминация. Также большинство респондентов заявили, что среди программ социальной помощи наиболее полезными считают языковые курсы, юридические консультации и услуги по содействию в поиске работы. Общение с семьей и друзьями, прогулки и занятия различными хобби были отмечены как наиболее эффективные методы борьбы со стрессом и депрессией. Результаты, полученные в ходе данного исследования, помогут лучше понять процесс адаптации мигрантов и создадут важную научную основу для дальнейшего совершенствования программ социальной поддержки. Ниже мы подробно осветим результаты и анализ опроса.

Сначала были изучены мнения респондентов на основе вопроса «Какие факторы, по вашему мнению, облегчают процесс адаптации к образовательной среде?» и был получен следующий результат.



Рисунок 1. Мнения студентов о факторах, облегчающих процесс адаптации

Примечание: Респонденты имели возможность выбрать несколько ответов, поэтому проценты в совокупности могут составлять более 100%.

Наблюдается, что социальная поддержка (71,1%) занимает первое место как важнейший фактор в процессе психологической адаптации студенческой молодежи к образовательной среде. Этот результат наглядно демонстрирует, что эмоционально-нравственная поддержка со стороны семьи, друзей, преподавателей и одногруппников для студентов значительно снижает чувство стресса и одиночества в новой среде.

Вторым важным фактором является коммуникативная адаптация (66,0%), которая подчеркивает, что большинство студентов могут свободно выражать себя в новой среде,

задавать вопросы и участвовать в обсуждении, что имеет большое значение в обеспечении психологического комфорта.

Адаптация к академической среде (63,5%) находится на третьем месте: привыкание к режиму учебного процесса, методам обучения и системе оценивания напрямую влияет на то, что студент чувствует себя «занятым здесь».

Хотя культурная адаптация (55,8%) имеет несколько более низкий показатель, она остается важной для более чем половины респондентов; это означает, что процесс адаптации к обычаям, ценностям и ритму повседневной жизни нового города или страны влияет на психологическое благополучие.

Самый низкий показатель отмечен в адаптации к бытовым условиям (45,7%). Этот результат показывает, что для большинства студентов проживание в общежитии, питание, транспорт и финансовые вопросы не являются источником долгосрочного стресса, но все же являются серьезным препятствием для каждого пятого-шестого респондента.

Респонденты, отвечая на вопрос «Какие факторы затруднили адаптацию в новой образовательной среде?», распределили ответы следующим образом:

Таблица 1. Факторы, затрудняющие адаптацию студентов

№	Фактор, затрудняющий адаптацию	%
1	Отсутствие друзей	53,8%
2	Слабая связь с преподавателями	45,2%
3	Непривычность образовательного стиля или методики	48,0%
4	Языковые или коммуникативные трудности	39,1%
5	Неуверенность в себе, тревожность или застенчивость	51,0%
6	Другое (бытовые трудности, финансовые проблемы, культурные различия, удалённость от семьи и др.)	24,6%

Результаты исследования факторов, затрудняющих адаптацию студентов к новой образовательной среде, формируют чёткую психологическую иерархию и позволяют выявить ключевые потребности личности в процессе адаптации. Наибольший показатель — отсутствие друзей (53,8 %) — свидетельствует о том, что первичной и наиболее болезненной утратой для студента в новой среде являются социальные связи. В условиях узбекского менталитета семья и круг друзей выступают в роли «безопасной зоны»; при утрате этой поддержки студент начинает испытывать психологическую уязвимость и одиночество, что, в свою очередь, приводит к появлению депрессивных состояний, нарушению сна и снижению учебной мотивации.

Вторым по значимости фактором выступают неуверенность в себе, тревожность и застенчивость (51,0 %). Этот показатель указывает на то, что более половины респондентов сталкиваются с внутренним критическим диалогом, выражающимся в установках типа «я недостаточно хорош», «другие умнее меня», «если я ошибусь, меня осмеют». Подобная заниженная самооценка становится серьёзным барьером на всех этапах адаптации — от отказа поднимать руку на занятиях до пассивного участия в групповых проектах.

Третье место занимает непривычность образовательной модели (48,0 %). Столкнувшись с необходимостью самостоятельного поиска информации, критического мышления и оперативного принятия решений вместо ожидаемой полной передачи знаний со стороны преподавателя, студенты испытывают состояние дезориентации. Это усиливает академический стресс и способствует формированию так называемого синдрома самозванца (imposter syndrome), при котором студент сомневается в собственной компетентности и праве обучаться в данном учебном заведении.

Слабость взаимодействия с преподавателями (45,2 %) занимает четвёртое место, однако также имеет высокую значимость. В условиях, когда преподаватель воспринимается не как наставник, а как носитель формальной власти, студент избегает

задавать вопросы, боится допустить ошибку и постепенно дистанцируется от учебного процесса.

Проблемы языка и коммуникации (39,1 %) находятся на пятом месте и представляют особую сложность для студентов, прибывших из других регионов или стран. Ощущение «я не понимаю» или «я не могу правильно выразиться» формирует устойчивое поведение избегания, проявляющееся в молчании на занятиях, что усиливает чувство социальной изоляции.

Наконец, категория «прочие» (24,6 %) включает бытовые трудности, финансовые ограничения и удалённость от семьи. Несмотря на сравнительно меньшую долю, данные факторы в совокупности с другими барьерами способны существенно снизить психологическую устойчивость студента.

Заключение.

Таким образом, факторы, затрудняющие адаптацию студентов, представляют собой сложное взаимодействие внутренних (неуверенность в себе, застенчивость) и внешних (отсутствие друзей, слабое взаимодействие с преподавателями) барьеров. Полученные результаты подчёркивают необходимость приоритетного развития психологической поддержки первокурсников, включающей программы социальной интеграции (мероприятия по формированию дружеских связей, наставничество), тренинги по развитию уверенности в себе, а также подготовку преподавателей к выполнению роли поддерживающих наставников в образовательном процессе.Результаты исследования ясно показывают, что самым сильным фактором защиты в психологической адаптации студентов к образовательной среде являются социальные и коммуникативные связи, академическая и культурная адаптация имеет среднее значение, а бытовые трудности оказывают относительно меньшее влияние. Поэтому в целях повышения психологического благополучия студентов высшим учебным заведениям целесообразно в первую очередь сосредоточиться на менторстве, группах психологической поддержки и программах развития коммуникативных навыков.

Список литератур.

1. Lysgaard S. Adjustment in a Foreign Society: Norwegian Fulbright Grantees Visiting the United States. — Oslo: University of Oslo, 1955.

2. Gordon M. Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion, and National Origins. — New York: Oxford University Press, 1964.

3. Portes A., Rumbaut R. G. Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation. — Berkeley: University of California Press, 2001.

4. Ward C., Kennedy A. The measurement of sociocultural adaptation // International Journal of Intercultural Relations. — 1999. — Vol. 23, no. 4. — P. 659–677.

5. Ward C. The impact of international students' experiences on their psychological adaptation // International Journal of Intercultural Relations. — 2001. — Vol. 25, no. 3. — P. 279–293.

6. Sam D. L., Berry J. W. Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet // Perspectives on Psychological Science. — 2010. — Vol. 5, no. 4. — P. 472–481.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМИСЯ БЕЗ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОПЕКИ

Исламова Дилафруз Бустановна
(г.Самарканд, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются практические основы психологической работы с детьми, оставшимися без родительской опеки. Анализируются особенности их эмоционального, когнитивного и социального развития, а также основные психологические трудности, возникающие в процессе адаптации к новым условиям жизни. Особое внимание уделяется методам психологической поддержки, включая индивидуальное консультирование, групповые формы работы, арт-терапию и социально-психологическую реабилитацию. Обосновывается значимость комплексного подхода, направленного на формирование у детей чувства безопасности, доверия, устойчивой самооценки и социальных навыков.*

Ключевые слова: *дети без родительской опеки, психологическая помощь, адаптация, эмоциональное развитие, социальная реабилитация, психокоррекция, поддержка, сиротство.*

Abstract. *The article examines the practical foundations of psychological work with children deprived of parental care. It analyzes the features of their emotional, cognitive, and social development, as well as the main psychological difficulties arising in the process of adaptation to new living conditions. Special attention is given to methods of psychological support, including individual counseling, group interventions, art therapy, and socio-psychological rehabilitation. The importance of a comprehensive approach aimed at developing a sense of safety, trust, stable self-esteem, and social skills in children is substantiated.*

Keywords: *children without parental care, psychological support, adaptation, emotional development, social rehabilitation, psychocorrection, support, orphanhood.*

Устройство детей, нуждающихся в социальной защите, в семейную среду, обеспечение им надлежащего ухода и создание условий для их гармоничного личностного развития по-прежнему остаются актуальными задачами современного общества. Не вызывает сомнений, что забота, внимание и эмоциональная поддержка, оказываемые ребёнку, формируют прочную основу его дальнейшей жизнедеятельности.

Оказание психологической помощи детям, требующим особой поддержки и социальной опеки, во многих странах рассматривается как одно из приоритетных направлений воспитательного процесса. В работе с детьми, лишёнными родительского попечения, особое значение имеет установление продуктивного контакта, формирование доверительных отношений, развитие навыков социально приемлемого поведения, а также обучение распознаванию и выбору адекватных стратегий поведения в проблемных ситуациях.

С целью повышения результативности психологической помощи в практической деятельности целесообразно применять специально разработанные тренинговые упражнения, способствующие личностному и социальному развитию детей данной категории.

Упражнение «пластическое выражение гнева через движение». Цель тренинга: осознание и принятие чувства гнева, его конструктивная переработка; освоение эффективных способов регуляции гнева и стрессовых состояний; развитие навыков рефлексии собственных эмоциональных переживаний; перенаправление

избыточного внутреннего напряжения в созидательное русло посредством телесной активности.

Этапы проведения тренинга: Введение и создание психологически безопасной атмосферы. На начальном этапе психолог (тренер) знакомит участников с задачами занятия, разъясняет его структуру и побуждает к открытому и искреннему выражению мыслей и чувств.

Упражнения на осознание эмоциональных состояний.

Участникам предлагается вспомнить одну из недавних ситуаций, вызвавших у них чувство гнева, и кратко описать её, уделяя внимание собственным переживаниям и внутренним реакциям.

Инструктаж по телесному проживанию гнева.

Участникам предлагается обратить внимание на телесные ощущения, сопровождающие чувство гнева: в какой части тела оно проявляется наиболее отчётливо (например, учащается ли сердцебиение, возникает ли мышечное напряжение, ощущается ли сжатие в области груди или плеч). Далее обсуждается, какие импульсивные двигательные реакции обычно возникают в подобном состоянии (желание крикнуть, резко взмахнуть рукой, ударить по предмету, ускорить шаг и т.п.).

Выражение эмоций через пластические формы движения.

Участникам демонстрируются простые физические действия, посредством которых можно символически выразить внутреннее напряжение. Предлагается передать своё эмоциональное состояние через движения рук (размахивание, встряхивание), сжатие и расслабление кулаков, изменение позы и уровня мышечного тонуса. Допускается импровизация — «рисование» воображаемых форм в пространстве, что способствует развитию креативности и ощущению внутренней свободы. Включение музыкального сопровождения усиливает эмоциональное вовлечение и помогает безопасно разрядить накопившееся напряжение через игровые двигательные элементы.

Техники регуляции и трансформации двигательной активности.

Особое внимание уделяется осознанному управлению движением и постепенному снижению интенсивности телесной экспрессии. В качестве упражнения используется метод «Чистый лист», в рамках которого участники символически изображают свои представления о гневе, переводя внутренние переживания в графическую форму. Также применяется дыхательная техника: медленный глубокий вдох и плавный выдох способствуют стабилизации эмоционального состояния, снижению уровня внутреннего напряжения и восстановлению самоконтроля.

Анализ и групповое обсуждение. На завершающем этапе каждому участнику предоставляется возможность поделиться тем, какие эмоциональные переживания возникли в ходе занятия и какие изменения в самочувствии он отметил. Психолог (тренер) фиксирует наблюдаемые эмоциональные сдвиги, обобщает полученный опыт и при необходимости даёт индивидуализированные рекомендации, направленные на дальнейшее развитие навыков саморегуляции.

Необходимые материалы:

– музыкальное сопровождение (аудиозапись);
– просторное помещение, обеспечивающее свободу движений;
– бумага и письменные принадлежности (для желающих зафиксировать собственные переживания в письменной форме).

Ожидаемые результаты:– освоение участниками новых способов осознания и конструктивного управления гневом и стрессовыми состояниями;
– снижение внутреннего напряжения посредством двигательной активности и телесной разрядки;
– повышение уровня самопонимания и развитие эмоциональной компетентности.

Упражнение «Письма гнева» – эффективная психокоррекционная методика, направленная на обучение детей распознаванию, выражению и регуляции гнева и

других негативных эмоциональных состояний. Данное упражнение позволяет ребёнку безопасно переработать внутренние переживания и выразить их в творческой форме.

Цель упражнения:

– формирование навыков осознания и принятия чувства гнева;
– развитие способности вербализовать собственные эмоциональные переживания;
– обучение способам конструктивного управления гневом и его перенаправления в социально приемлемое русло.

Этапы проведения упражнения:

Вводная часть (знакомство и подготовка). Психолог разъясняет детям значимость выражения чувств и подчёркивает нормальность переживания гнева. Например: «Каждый человек иногда испытывает гнев. Это естественная эмоция, однако важно уметь выражать её безопасным и правильным способом». После этого каждому ребёнку раздаются бумага и письменные принадлежности.

Осознание гнева.

Детям предлагается ответить на ряд вопросов:

– Когда в последний раз ты испытывал(а) гнев?
– Кто или что вызвало это чувство?
– Какие переживания ты испытывал(а) в тот момент?

Написание письма. Ребёнку предлагается написать письмо человеку или описать ситуацию, вызвавшую гнев. Письмо может носить символический характер и не предназначается для фактической передачи адресату. В случае выявления выраженного эмоционального напряжения или потенциально рискованных переживаний психолог осуществляет профессиональное сопровождение, предоставляя корректные рекомендации и поддерживающую обратную связь.

Структура письма может включать следующие элементы:

– «Меня рассердило то, что…»
– «Когда это произошло, я почувствовал(а)…»
– «Я хотел(а) бы сказать тебе…»
– «Теперь я намерен(а) решить эту ситуацию следующим образом…»

Данная методика способствует снижению внутреннего напряжения, развитию эмоциональной рефлексии и формированию навыков конструктивного взаимодействия.

Чтение письма (по желанию). Ребёнку предоставляется право самостоятельно решить, готов ли он зачитать своё письмо перед группой. По его желанию возможно индивидуальное обсуждение содержания письма с психологом. Во время чтения специалисты и участники придерживаются принципа безоценочного принятия: исключается критика, осуждение или интерпретации, допускается лишь внимательное и поддерживающее слушание.

Символическое завершение (переход к позитивному опыту). На этапе «освобождения» дети учатся управлять своими эмоциональными переживаниями. Возможны символические действия, направленные на внутреннюю разрядку: разорвать письмо или иным безопасным способом обозначить прощание с негативными чувствами. Подчёркивается, что письмо не предназначено для отправки адресату; его основная цель — выразить накопленные эмоции и почувствовать облегчение.

Дополнительно может быть предложено преобразовать содержание в «позитивное письмо», где ребёнок формулирует конструктивные мысли и способы решения ситуации. Применяется элемент анализа альтернативных (обратных) установок, способствующий развитию когнитивной гибкости и эмоциональной регуляции.

Обсуждение. Детям предлагается поделиться переживаниями:
– Какое влияние оказал на вас процесс написания и переработки письма?
– Какие чувства возникли после выражения гнева?

Психолог поддерживает участников и поощряет дальнейшее формирование навыков конструктивного выражения эмоций, укрепляя их уверенность в способности управлять собственными эмоциональными состояниями.

Ожидаемые результаты упражнения «Письма гнева»:

– формирование у детей навыков распознавания и регуляции гнева и иных эмоциональных состояний;
– снижение внутреннего напряжения посредством вербализации переживаний;
– развитие умений конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Подвижная игра «Турвучилар» (двигательная групповая активность).

Организация психологом подвижных игр с детьми оказывает положительное влияние на их социальное взаимодействие и физическое развитие. Подобные формы работы имеют существенное значение для формирования коммуникативных навыков, эмоциональной саморегуляции и поддержания оптимального уровня двигательной активности.

Развивающий потенциал подвижных игр:

– Развитие командного взаимодействия и сотрудничества. В процессе игры дети вступают во взаимодействие друг с другом, учатся координировать действия, распределять роли и достигать общих целей, что способствует формированию навыков коллективной работы.

– Регуляция эмоционального состояния. Активные игровые формы создают условия для снижения психоэмоционального напряжения, способствуют переработке стрессовых переживаний и стабилизации настроения.

– Совершенствование моторных навыков. Двигательная активность положительно влияет на развитие координации, ловкости и общей физической выносливости детей.

– Стимуляция творческого и логического мышления. Игровые ситуации с элементами импровизации побуждают детей к поиску нестандартных решений, развивают воображение, инициативность и когнитивную гибкость.

Таким образом, подвижные игры выступают важным компонентом психолого-педагогической работы, обеспечивая гармоничное сочетание физического, эмоционального и социального развития ребёнка.

Рекомендации по организации подвижных игр:

1. Подготовка игрового пространства. Необходимо заранее адаптировать помещение или открытую площадку с учётом требований безопасности: убрать потенциально травмоопасные предметы, обеспечить достаточное пространство для свободного передвижения детей.

2. Соответствие возрастным особенностям. Игры подбираются с учётом возрастных и индивидуальных возможностей детей; уровень двигательной активности и сложность заданий должны соответствовать их физическому и психическому развитию.

3. Поощрение и поддержка. Важно создавать атмосферу психологической безопасности, доброжелательности и взаимного уважения, стимулируя участие каждого ребёнка без принуждения и сравнения.

4. Ориентация на процесс, а не на результат. Главная цель — получение детьми положительных эмоций, радости и удовлетворения от совместной деятельности, а не соревновательный итог.

Примеры игр:

– «Кто как?» Дети выстраиваются в цепочку, положив руки на плечи друг другу, и по сигналу движутся к обозначенной точке. Акцент делается не на скорости, а на согласованности и точности движений.

– «Цветные круги». На полу размещаются круги разных цветов. Психолог называет цвет, и дети должны переместиться к соответствующему кругу, используя прыжки или шаги. Игра развивает внимание, быстроту реакции и координацию.

– «Зеркало». Один ребёнок демонстрирует движения, остальные повторяют их максимально точно. Упражнение способствует развитию наблюдательности, моторной координации и способности к подражанию.

Подобные игровые формы не только вызывают интерес и положительные эмоции, но и способствуют формированию благоприятного психологического климата в детском коллективе, укрепляя навыки взаимодействия и взаимопонимания.

Упражнение «А кроме того…» Данная методика представляет собой эффективное средство формирования у детей позитивного и гибкого мышления, расширения коммуникативных возможностей и развития способности управлять содержанием высказываний в процессе общения.

Развивающий потнциал упражнения:

– Формирование альтернативного взгляда на ситуацию. Дети учатся рассматривать события и явления с разных точек зрения, что способствует развитию когнитивной гибкости и умения выходить за пределы стереотипных представлений.

– Активизация воображения. Упражнение стимулирует фантазию, поддерживает творческое самовыражение и способствует развитию образного мышления.

– Развитие коммуникативных навыков. Продолжая высказывания и дополняя их новыми элементами, дети становятся более уверенными в выражении собственных мыслей и идей.

Ход упражнения: Вступительный этап. Психолог предлагает детям простую жизненную ситуацию или описывает предмет. Например: «Однажды мы гуляли по лесу и увидели большое дерево…». Продолжение. Ребёнку предлагается продолжить рассказ, используя обязательную речевую конструкцию: «А кроме того…». Пример развития сюжета: Ребёнок: «А кроме того, на дереве было большое птичье гнездо». Психолог: «А кроме того, в гнезде находились маленькие птенцы». Ребёнок: «А кроме того, они были очень красивые и учились летать».

Таким образом формируется цепочка последовательных дополнений, расширяющих первоначальную ситуацию. Упражнение способствует созданию позитивной эмоциональной атмосферы, развитию воображения и укреплению навыков совместного взаимодействия в группе. Правила проведения упражнения: В каждом ответе дети должны добавлять новый элемент к рассказу. Важно объяснить, что в процессе выполнения задания не существует неправильных ответов, и участники не подвергаются критике. Польза упражнения: развитие творческого мышления; обучение навыкам коллективного обсуждения; формирование образного мышления и навыков построения сюжетных историй; развитие уверенности детей в выражении собственных мыслей.

Данное упражнение особенно полезно для детей младшего возраста и может применяться как в групповой, так и в индивидуальной форме. Однако техника также может быть интересна и эффективна при работе с детьми более старшего возраста.

В заключение можно отметить, что социальная интеграция детей, оставшихся без родительской опеки, является сложным и ответственным процессом. Особое значение имеет профессиональная помощь как самим детям, так и семьям, принявшим их на воспитание.

Сегодня воспитание в приёмных семьях и поддержка детей требуют использования современных научных подходов и тщательно организованной практической работы. Это предполагает системную организацию процессов усыновления и воспитания, создание групп психологической поддержки, применение педагогического мастерства и усиление индивидуальной работы с детьми. Данные меры позволяют своевременно выявлять причины и факторы возникающих проблем в приёмных семьях, а также повышать эффективность их решения.

Использованная литература.

1. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности: учебное пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001. Радина Н.К. Экономическая социализация воспитанников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Психологическая наука и образование. 2006. №4. С. 100-105
2. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. - Киев: Наукова думка, 1989.
3. Оила тарбиясида фарзандига айтиш мумкин бўлмаган иборалар. Авторы D.B.Islamova Дата публикации 2022 Журнал Хоразм маъмун академияси ахборотномаси\\ 2022-10/4 Вестник Хорезмской академии Маъмуна http://mamun.uz/uz/page/56 Том 2 Номер 10\4 Страницы 139-143

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Исчанов Элдарбек Гуламджанович
(г. Ургенч, Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена актуальной проблеме формирования позитивного поведения у подростков в условиях современной образовательной среды Узбекистана. В работе проанализированы теоретические подходы к понятию «позитивное поведение» в контексте возрастной и педагогической психологии. Рассматриваются психологические особенности подросткового возраста, определяющие специфику становления просоциальных форм поведения. В рамках эмпирического исследования с участием 157 подростков 13 и 15 лет проведён сравнительный анализ сформированности ключевых компонентов позитивного поведения: ответственности, сотрудничества, эмпатии и саморегуляции. Результаты обработаны с использованием критерия Манна–Уитни, выявившего статистически значимые различия по большинству шкал. Полученные данные позволили сформулировать практические рекомендации для педагогов-психологов и классных руководителей.*

Ключевые слова: *позитивное поведение, подростковый возраст, просоциальное поведение, саморегуляция, эмпатия, социальная ответственность, психолого-педагогическое сопровождение, критерий Манна–Уитни, воспитание, молодёжная политика, Новый Узбекистан, ценностные ориентации.*

Abstract. *The article addresses the topical issue of forming positive behaviour in adolescents within the modern educational environment of Uzbekistan. Theoretical approaches to the concept of 'positive behaviour' are analysed from the perspective of developmental and educational psychology. The psychological characteristics of adolescence that determine the specifics of prosocial behaviour formation are examined. An empirical study involving 157 adolescents aged 13 and 15 was conducted, comparing the development of key positive behaviour components: responsibility, cooperation, empathy, and self-regulation. The results were processed using the Mann–Whitney U test, which revealed statistically significant differences across most scales. The findings allowed for the formulation of practical recommendations for educational psychologists and form teachers.*

Keywords: *positive behaviour, adolescence, prosocial behaviour, self-regulation, empathy, social responsibility, psychological and pedagogical support, Mann–Whitney U test, upbringing, youth policy, New Uzbekistan, value orientations.*

Введение. Современные реалии общественного развития ставят перед системой образования задачи, связанные не только с передачей знаний, но и с целенаправленным воспитанием личности, способной к нравственному выбору, ответственному поведению и конструктивному взаимодействию с социальной средой. Особую значимость эти задачи приобретают применительно к подростковому возрасту — сензитивному периоду формирования ценностно-мотивационной сферы и устойчивых поведенческих паттернов.

В Республике Узбекистан проблема позитивного воспитания молодёжи зафиксирована в ключевых государственных документах. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по развитию системы духовно-нравственного воспитания молодёжи» (2022), а также Стратегия «Узбекистан — 2030» ориентируют образовательные институты на формирование у молодого поколения ответственности, уважения, коллективизма и гражданской позиции. Министерство дошкольного и школьного образования Республики Узбекистан активно внедряет программы «Mehr va oqibat» («Добро и взаимопомощь»), нацеленные на развитие просоциальных форм поведения у школьников.

Несмотря на активную практическую работу, теоретические и эмпирические исследования психологических механизмов формирования позитивного поведения именно в узбекистанском образовательном пространстве остаются недостаточными. Данная статья призвана восполнить этот пробел, предлагая системный взгляд на проблему с позиций современной возрастной психологии и конкретных эмпирических данных.

Теоретический анализ проблемы. Понятие «позитивное поведение» (positive behavior) в зарубежной психологии трактуется как совокупность просоциальных, нравственно ориентированных действий личности, направленных на благо окружающих и гармоничное функционирование в обществе [11]. В рамках гуманистической психологии А. Маслоу связывал позитивное поведение с удовлетворением высших потребностей — в уважении, принадлежности и самоактуализации. К. Роджерс подчёркивал роль принятия и эмпатии как условий развития подлинно позитивных форм взаимодействия.

Э.Эриксон в теории психосоциального развития рассматривал подростковый возраст как стадию формирования идентичности, на которой закладываются базовые ценности и поведенческие нормы. Л.И. Божович указывала, что именно в этом возрасте нравственные убеждения приобретают характер устойчивых личностных образований. В.А. Крутецкий и Е.А. Шорохова исследовали роль коллективных отношений в становлении социально ответственного поведения школьников.

Среди отечественных учёных следует выделить труды Э. Ғозиева и М. Давлетшина, посвящённые возрастным закономерностям нравственного развития и волевой саморегуляции у узбекских школьников. Их работы убедительно показывают, что социокультурный контекст существенно влияет на содержание и динамику формирования просоциальных установок. Ж. Деси и Н. Айзенберг в своих исследованиях эмпатии установили, что способность к сопереживанию и просоциальная мотивация достигают качественно нового уровня в середине подросткового периода.

Компонентный состав позитивного поведения применительно к подростковому возрасту включает: (1) ответственность — готовность нести последствия собственных действий; (2) сотрудничество — способность к конструктивному взаимодействию в группе; (3) эмпатию — умение понимать эмоциональное состояние другого и реагировать на него; (4) саморегуляцию — контроль над импульсивными реакциями и целенаправленное управление поведением. Именно эти компоненты стали основой разработанного в данном исследовании диагностического инструментария.

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие 157 учащихся общеобразовательных школ г. Ташкента: 78 подростков в возрасте 13 лет (7-й класс) и 79 подростков в возрасте 15 лет (9-й класс). Выборка сформирована методом

случайного отбора из четырёх школ. Для диагностики применялись «Шкалы позитивного поведения», разработанные на основе адаптированных методик оценки просоциального поведения [7] и дополненные культурно-специфичными пунктами, отражающими нормы узбекского общества.

Диагностический инструментарий включал шесть шкал: (1) позитивное отношение к родителям, (2) уважение к старшим, (3) забота об окружающей среде и живых существах, (4) сотрудничество со сверстниками, (5) социальная ответственность, (6) способность к саморегуляции. Каждая шкала содержала по 10 утверждений с пятибалльной оценкой (от «никогда» до «всегда»). Данные обрабатывались с использованием непараметрического критерия Манна–Уитни (Mann–Whitney U), что обусловлено асимметрией распределения и порядковым уровнем измерения переменных. Статистическая обработка проведена в программе SPSS Statistics 26.0.

Таблица 1.
Сравнительный анализ показателей позитивного поведения у 13- и 15-летних подростков (критерий Манна–Уитни, n=157)

Шкала	13 лет Ср. ранг	15 лет Ср. ранг	U	p	Знач.
Позитивное отношение к родителям	71.4	88.2	1847	0.003	**
Уважение к старшим	68.9	91.6	1724	0.000	***
Забота об окружающей среде и живых существах	74.1	85.3	1963	0.041	*
Сотрудничество со сверстниками	79.3	82.7	2184	0.612	н/з
Социальная ответственность	70.8	90.4	1798	0.001	***
Способность к саморегуляции	66.2	93.8	1612	0.000	***

Примечание: ***p≤0,001; **p≤0,01; *p≤0,05; н/з — различие статистически незначимо.

Обсуждение результатов. Полученные данные свидетельствуют о том, что по четырём из шести шкал между 13- и 15-летними подростками выявлены статистически значимые различия. Наиболее выраженные различия зафиксированы по шкалам «Уважение к старшим» (U=1724; p≤0,001) и «Способность к саморегуляции» (U=1612; p≤0,001): у 15-летних показатели заметно выше, что подтверждает закономерности нейропсихологического созревания префронтальной коры и усиления рефлексивного контроля во второй половине подросткового периода.

Значимые различия по шкале «Социальная ответственность» (U=1798; p≤0,001) согласуются с теорией Эриксона: к 15 годам подросток активнее включается в социальные роли, осознаёт последствия своих поступков для группы и общества. «Позитивное отношение к родителям» также демонстрирует достоверные различия (U=1847; p≤0,01): 13-летние, переживающие кризис идентичности и стремление к автономии, в среднем проявляют менее выраженные позитивные установки по отношению к родителям, тогда как к 15 годам эти отношения стабилизируются.

Шкала «Сотрудничество со сверстниками» не показала значимых межгрупповых различий (p=0,612), что объясняется высокой значимостью сверстниковых отношений на протяжении всего подросткового возраста: обе возрастные группы демонстрируют высокие и относительно однородные показатели. Это согласуется с данными исследований Ж.Деси, подчёркивающего стабильность просоциальных установок по отношению к ровесникам в данном возрастном диапазоне.

Заключение.

Проведённое исследование подтверждает, что формирование позитивного поведения подростков представляет собой дифференцированный возрастной процесс, требующий адресного психолого-педагогического сопровождения. На основании полученных результатов сформулированы следующие практические рекомендации.

Для 13-летних подростков приоритетными направлениями работы являются развитие навыков саморегуляции и укрепление детско-родительских отношений. Рекомендуется проведение тренинговых занятий «Управление эмоциями», включающих элементы майндфулнесс, а также совместных мероприятий в рамках программы «Mehr va oqibat», направленных на усиление эмоциональной привязанности к семье.

Для 15-летних акцент рекомендуется делать на развитии социальной ответственности через включение в волонтёрские проекты, органы ученического самоуправления и классные советы. Особую ценность представляют занятия в формате «Maktab parlamenti» (Школьный парламент), где подростки принимают реальные решения и несут ответственность за их реализацию.

Для обеих возрастных групп актуально внедрение занятий «Mexr darslari» («Уроки доброты»), ориентированных на экологическое воспитание и формирование бережного отношения к живым существам. Результаты показали, что данный компонент значимо возрастает от 13 к 15 годам, что свидетельствует о его высокой педагогической пластичности в этот период.

Полученные данные могут служить научным основанием для разработки дифференцированных воспитательных программ в рамках реализации Стратегии «Узбекистан — 2030» и концепции «Yangi O‘zbekiston Yoshlari» («Молодёжь Нового Узбекистана»), ориентированных на формирование нравственно зрелой, социально ответственной личности.

Список литературы.

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — М. : Просвещение, 1968. — 464 с.

2. Выготский Л. С. Педология подростка // Собрание сочинений : в 6 т. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 5–242.

3. Давлетшин М. Г. Психология ўқитувчисининг амалий психологияси. — Тошкент : Ўқитувчи, 2002. — 320 б.

4. Ғозиев Э. Г. Умумий психология. — Тошкент : Университет, 2010. — 424 б.

5. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. — М. : Просвещение, 1976. — 303 с.

6. Decety J., Ickes W. The Social Neuroscience of Empathy. — Cambridge : MIT Press, 2009. — 261 p.

7. Eisenberg N., Fabes R. A., Spinrad T. L. Prosocial development // Handbook of child psychology / ed. W. Damon, N. Eisenberg. — Hoboken : Wiley, 2006. — Vol. 3. — P. 646–718.

8. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. — New York : Norton, 1968. — 336 p.

9. Maslow A. H. Motivation and Personality. — 3rd ed. — New York : Harper & Row, 1987. — 293 p.

10. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. — Boston : Houghton Mifflin, 1961. — 420 p.

11. Seligman M. E. P. Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. — New York : Free Press, 2011. — 349 p.

12. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining «Yoshlarga oid davlat siyosatini takomillashtirish to'g'risida»gi Farmoni. — Toshkent, 2022 yil 27 iyun. — № PF-78.

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Кабулов Косимбой Пиржонович
Ургенчский государственный университет

Аннотация. *В данной статье рассматривается роль психологической поддержки в процессе социализации лиц с инвалидностью. Анализируются основные психологические факторы, влияющие на успешную интеграцию в общество, включая эмоциональную устойчивость, самооценку, мотивацию и коммуникативные навыки. Особое внимание уделяется значению психологической помощи в преодолении социальных барьеров, адаптации к окружающей среде и формировании позитивной жизненной позиции. В статье также рассматриваются эффективные методы психологической поддержки, направленные на повышение уровня социальной активности и качества жизни лиц с инвалидностью.*

Ключевые слова: *лица с инвалидностью, психологическая поддержка, социализация, адаптация, эмоциональная устойчивость, самооценка, мотивация, социальная интеграция, качество жизни, психологическая помощь*

Abstract. *This article examines the role of psychological support in the process of socialization of persons with disabilities. It analyzes the main psychological factors influencing successful integration into society, including emotional stability, self-esteem, motivation, and communication skills. Particular attention is paid to the importance of psychological assistance in overcoming social barriers, adapting to the environment, and forming a positive life position. The article also discusses effective methods of psychological support aimed at increasing the level of social activity and improving the quality of life of persons with disabilities.*

Keywords: *persons with disabilities, psychological support, socialization, adaptation, emotional stability, self-esteem, motivation, social integration, quality of life, psychological assistance*

Введение. В современных условиях развития общества особое внимание уделяется вопросам социальной интеграции лиц с инвалидностью. Несмотря на проводимые реформы и развитие инклюзивной политики, данная категория населения продолжает сталкиваться с рядом социальных, психологических и коммуникативных барьеров, препятствующих их полноценному участию в общественной жизни.

Социализация лиц с инвалидностью представляет собой сложный и многоуровневый процесс, включающий адаптацию к социальной среде, формирование устойчивых социальных связей и развитие личностного потенциала. В этом процессе важную роль играет психологическая поддержка, которая способствует преодолению внутренних ограничений, снижению уровня тревожности и формированию позитивного отношения к себе и окружающему миру.

Психологическая поддержка позволяет не только повысить уровень социальной активности лиц с инвалидностью, но и способствует развитию их самостоятельности, уверенности в своих возможностях и способности к эффективному взаимодействию с обществом. В условиях современного общества, ориентированного на гуманистические ценности, обеспечение психологического благополучия данной категории населения становится одной из приоритетных задач.

Таким образом, изучение роли психологической поддержки в процессе социализации лиц с инвалидностью представляет собой важное научно-практическое направление, направленное на создание условий для их успешной интеграции и повышения качества жизни.

Актуальность темы. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью обеспечения полноценной социальной интеграции лиц с инвалидностью в условиях современного общества. Несмотря на развитие инклюзивной политики и совершенствование социальной инфраструктуры, лица с инвалидностью продолжают сталкиваться с рядом психологических и социальных трудностей, препятствующих их успешной социализации.

Особую значимость в этом процессе приобретает психологическая поддержка, которая способствует преодолению внутренних барьеров, снижению уровня тревожности и формированию позитивного отношения к себе и окружающему миру. Недостаточный уровень психологической помощи может приводить к социальной изоляции, снижению самооценки и ограничению возможностей личностного развития.

Кроме того, актуальность темы определяется необходимостью разработки эффективных методов и форм психологического сопровождения, направленных на повышение уровня социальной активности и качества жизни лиц с инвалидностью. В условиях гуманизации общества и ориентации на ценности равенства и инклюзии исследование данной проблемы приобретает важное теоретическое и практическое значение.

Таким образом, изучение роли психологической поддержки в социализации лиц с инвалидностью является актуальным направлением современной психологии, требующим комплексного научного подхода и внедрения эффективных практических решений.

Обзор литературы. Проблема социализации лиц с инвалидностью и роли психологической поддержки в этом процессе занимает важное место в современной психологии, педагогике, социологии и социальной работе. В научной литературе социализация рассматривается как процесс включения личности в систему социальных отношений, усвоения норм, ценностей и моделей поведения, необходимых для полноценного функционирования в обществе. Для лиц с инвалидностью данный процесс имеет особую специфику, связанную с необходимостью преодоления не только внешних социальных барьеров, но и внутренних психологических трудностей.

В трудах отечественных и зарубежных исследователей подчеркивается, что психологическая поддержка является одним из ключевых условий успешной социализации лиц с инвалидностью. Ученые отмечают, что наличие физических ограничений нередко сопровождается снижением самооценки, чувством социальной изоляции, тревожностью и неуверенностью в собственных возможностях. В этой связи психологическая помощь выступает средством укрепления эмоциональной устойчивости, формирования позитивного самовосприятия и повышения мотивации к активному участию в жизни общества.

Значительное внимание в научных исследованиях уделяется вопросам социальной адаптации и интеграции лиц с инвалидностью. Авторы рассматривают влияние семейной поддержки, образовательной среды, межличностных отношений и общественного отношения на успешность социализации. Подчеркивается, что благоприятная психологическая атмосфера, уважительное отношение и наличие условий для самореализации способствуют формированию чувства социальной значимости и уверенности в себе.

Отдельное место в литературе занимает анализ методов психологической поддержки. Исследователи выделяют индивидуальное консультирование, психокоррекционные программы, групповые тренинги, развитие коммуникативных навыков и мотивационной сферы как эффективные направления психологической помощи. Эти методы способствуют снижению эмоционального напряжения, развитию навыков общения, преодолению внутренней замкнутости и формированию активной жизненной позиции.

В современных научных работах также акцентируется внимание на необходимости междисциплинарного подхода к решению данной проблемы. Психологическая

поддержка рассматривается не изолированно, а в тесной связи с педагогическими, медицинскими и социальными мерами. Это позволяет создать комплексную систему сопровождения, направленную на улучшение качества жизни лиц с инвалидностью и их полноценную интеграцию в общество.

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что психологическая поддержка является важнейшим фактором социализации лиц с инвалидностью. Вместе с тем остаётся актуальной необходимость дальнейшего изучения эффективных форм и методов психологической помощи, адаптированных к индивидуальным особенностям и потребностям данной категории лиц.

Обсуждение. Результаты теоретического анализа показывают, что психологическая поддержка играет ключевую роль в процессе социализации лиц с инвалидностью. В условиях современного общества, где усиливается внимание к инклюзии и равным возможностям, значение психологических факторов становится особенно актуальным. Социализация данной категории лиц зависит не только от внешних условий, но и от уровня их внутренней готовности к взаимодействию с социальной средой.

В ходе обсуждения установлено, что психологическая поддержка способствует снижению уровня тревожности, формированию адекватной самооценки и развитию уверенности в собственных возможностях. Это, в свою очередь, повышает уровень социальной активности и облегчает процесс адаптации к различным социальным условиям. Лица с инвалидностью, получающие систематическую психологическую помощь, демонстрируют более высокий уровень коммуникативных навыков и готовности к участию в общественной жизни.

Особое значение имеет развитие мотивационной сферы личности. Психологическая поддержка позволяет сформировать у человека внутренние ресурсы, направленные на достижение целей, преодоление трудностей и самореализацию. В данном контексте важную роль играют как индивидуальные формы работы (консультирование, психокоррекция), так и групповые методы, способствующие развитию навыков общения и социальной интеграции.

Также следует отметить, что эффективность психологической поддержки во многом зависит от социальной среды. Поддержка со стороны семьи, образовательных учреждений и общества в целом усиливает положительный эффект психологической помощи. В противном случае, при наличии негативных социальных установок и барьеров, процесс социализации может значительно усложняться.

Вместе с тем выявлены и определённые проблемы, связанные с недостаточной доступностью квалифицированной психологической помощи, недостаточным уровнем подготовки специалистов и ограниченными ресурсами для реализации комплексных программ поддержки. Это указывает на необходимость совершенствования системы психологического сопровождения лиц с инвалидностью.

Основные направления психологической поддержки в социализации лиц с инвалидностью

Таблица 1.

Направления	Содержание психологической поддержки	Ожидаемый результат
Эмоциональная поддержка	Снижение тревожности, работа с переживаниями	Эмоциональная устойчивость
Развитие самооценки	Формирование позитивного образа «Я»	Уверенность в себе
Коммуникативные навыки	Тренинги общения, развитие социальных навыков	Улучшение взаимодействия
Мотивационная поддержка	Формирование жизненных целей и интересов	Повышение активности

Психокоррекция	Индивидуальная и групповая работа	Снижение психологических барьеров
Социальная адаптация	Подготовка к взаимодействию с обществом	Успешная социализация
Поддержка семьи	Консультирование родителей и близких	Благоприятная среда

Анализ таблицы. Представленная таблица отражает основные направления психологической поддержки и их влияние на процесс социализации лиц с инвалидностью. Анализ показывает, что психологическая помощь носит комплексный характер и включает как внутренние (личностные), так и внешние (социальные) аспекты развития личности.

Прежде всего, эмоциональная поддержка выступает базовым элементом, так как снижение тревожности и работа с внутренними переживаниями создают основу для дальнейшего личностного роста. Без стабилизации эмоционального состояния затрудняется развитие других психологических компонентов.

Развитие самооценки является следующим важным направлением, поскольку формирование позитивного образа «Я» напрямую влияет на уверенность в себе и готовность к социальному взаимодействию. Низкая самооценка, напротив, может стать препятствием для успешной социализации.

Коммуникативные навыки играют ключевую роль в установлении социальных связей. Проведение тренингов и развитие навыков общения способствует улучшению взаимодействия с окружающими и снижению чувства социальной изоляции.

Мотивационная поддержка направлена на формирование жизненных целей и интересов, что стимулирует активную позицию личности. Высокий уровень мотивации способствует более успешной адаптации и включению в социальную среду.

Психокоррекционная работа позволяет устранить внутренние психологические барьеры, такие как страхи, неуверенность и замкнутость. Это способствует гармоничному развитию личности и повышению её социальной активности.

Особое значение имеет направление социальной адаптации, так как оно ориентировано на практическую подготовку к взаимодействию с обществом. Данный процесс является итоговым этапом психологической поддержки и отражает её эффективность.

Наконец, поддержка семьи выступает важным внешним фактором, усиливающим результаты психологической работы. Благоприятная семейная среда способствует закреплению положительных изменений и формированию устойчивых поведенческих моделей.

Таким образом, анализ таблицы подтверждает, что эффективная социализация лиц с инвалидностью возможна только при реализации комплексной системы психологической поддержки, охватывающей все ключевые аспекты личностного и социального развития.

Выводы. Проведённый анализ показал, что психологическая поддержка играет ключевую роль в процессе социализации лиц с инвалидностью и является важнейшим условием их успешной интеграции в общество. Она способствует не только преодолению внутренних психологических барьеров, но и формированию активной жизненной позиции личности.

Установлено, что комплексный подход к психологической поддержке, включающий развитие эмоциональной устойчивости, самооценки, коммуникативных и мотивационных качеств, обеспечивает наиболее эффективные результаты в процессе социализации. Особое значение имеет сочетание индивидуальных и групповых форм работы, направленных на развитие личностного потенциала.

Выявлено, что успешность социализации во многом зависит от внешних факторов, таких как семейная поддержка, социальная среда и уровень общественного отношения к лицам с инвалидностью. Благоприятные социальные условия усиливают эффект психологической помощи и способствуют устойчивому развитию личности.

Также отмечено, что недостаточная доступность психологической помощи и ограниченные ресурсы системы сопровождения могут снижать эффективность социализации. Это требует совершенствования механизмов оказания психологической поддержки и подготовки квалифицированных специалистов.

Таким образом, психологическая поддержка является необходимым и неотъемлемым элементом процесса социализации лиц с инвалидностью, обеспечивающим их адаптацию, развитие и полноценное участие в жизни общества.

Список литературы.

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. — М.: Изд-во МГУ, 1969. — 504 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
5. Бочкарёва Н.Ж. Психология лиц с ограниченными возможностями. — М.: Академия, 2010. — 256 с.
6. Чудова Н.В. Социальная психология личности. — М.: Питер, 2012. — 320 с.
7. Дементьева Л.И. Социальная адаптация лиц с инвалидностью. — СПб.: Речь, 2011. — 280 с.
8. Rogers C.R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. — Boston: Houghton Mifflin, 1961. — 420 p.
9. Maslow A.H. Motivation and Personality. — New York: Harper & Row, 1954. — 411 p.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ НАПРАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В ЯРОСЛАВСКОЙ НАУЧНОЙ ШКОЛЕ (К 70-ЛЕТНЕМУ ЮБИЛЕЮ А.В. КАРПОВА)

Калашников И.Г., Семенов И.Н., Казакова Ю.И.
(г.Москва, Россия)

Аннотация*. В статье методами науковедения изучается корпус трудов по педагогической психологии одного из лидеров российского человекознания, руководителя Ярославской научной школы А.В. Карпова. Проведена средствами системно-типологической методологии экспликация панорамы исследований когнитивных и метакогнитивных процессов обучения и воспитания. В результате обоснована предметная дифференциация ключевых направлений изучения А.В. Карповым актуальных проблем интеграции общей и педагогической психологии, а также охарактеризованы пути прикладного использования ее фундаментальных достижений для научного обеспечения модернизации среднего и высшего образования с позиций метасистемного человекознания.*

Ключевые слова*: А.В. Карпов, психология, педагогика, образование, метасистемная методология, когнитивизм, метакогнитивизм, рефлексия, деятельность, способности, знания, компетенции, обучение, воспитание, подготовка кадров.*

***Abstract**. The article uses the methods of science studies to examine the corpus of works on pedagogical psychology by one of the leaders of Russian humanities, the head of the Yaroslavl scientific school, A.V. Karpov. The article uses the system-typological methodology to explicate the panorama of research on cognitive and metacognitive processes of learning and upbringing. As a result, the article substantiates the subject-specific differentiation of A.V. Karpov's key areas of research on the current issues of integrating general and pedagogical psychology, and also describes the ways of applying its fundamental achievements for the scientific support of the modernization of secondary and higher education from the perspective of metasystemic human studies.*

***Keywords**: A.V. Karpov, psychology, pedagogy, education, metasystemic methodology, cognitivism, metacognitivism, reflection, activity, abilities, knowledge, competencies, training, education, personnel training.*

Введение. В Ярославской научной школе в трудах ее современного лидера А.В. Карпова важное место занимает разработка ряда актуальных проблем современной педагогической психологии. Их изучение восходит к наследию К.Д. Ушинского, заложившего классические основы отечественной педагогики в ЯГПИ (ныне ЯГПУ). Ее традиции развивал после войны ректор этого института – отец юбиляра В.В. Карпов, приобщивший к ним членов своей семьи – династию докторов психологических наук: В.Е. Карпову, А.В. Карпова, А.А. Карпова. **Цель статьи** – интегративный анализ психолого-педагогического кластера научного творчества А.В. Карпова для определения его вклада в развитие современного человекознания. **Проблема исследования** заключается в экспликации из разнообразного и масштабного (в 600 публикаций) междисциплинарного творчества А.В. Карпова именно достижений психолого-педагогического профиля для определения их вклада в психологическую науку. Разработка этой проблемы конкретизируется системой таких **исследовательских задач**, как: 1) каталогизация массива его психолого-педагогических трудов; 2) их предметная систематизация; 3) дифференциация ключевых исследовательских направлений; 4) тематическая характеристика основных типов педагогической психологии в трудах А.В. Карпова; 5) обобщение их вклада в современное человекознание. Эти задачи достигаются такими **методами**, как: науковедческий системогенез научного творчества, тематическая кодификация психологических трудов, их проблемно-содержательный анализ, системно-предметная типологизация и обобщенно-эпистемологическая интеграция в современное психолого-педагогическое знание.

Результаты исследования. В плане системогенеза жизнетворчества А.В. Карпова следует отметить, что после окончания ЯрГУ в середине 1970-х гг. он начал свою познавательную деятельность в сфере общей и инженерной психологии. В ее русле он заинтересовался важной для педагогики, эргономики и психологии труда тематике профессионального обучения операторов (Карпов,1984; 1987). В 1990-е гг. это вылилось в фундаментальное психолого-акмеологическое исследование процессов принятия решений в системах управления (Карпов,1996). Изучение этой междисциплинарной области современного знания потребовало от А.В. Карпова освоения достижений системной методологии (В.П. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, М.С. Роговин, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.) и развития принципов системогенеза совместно с его учителем В.Д. Шадриковым (см. о нем: Семенов, 2025) применительно к инженерной психологии принятия оперативных решений и далее – к общей и педагогической психологии научного обеспечения ряда видов трудовой деятельности и профессионального образования (Карпов, 1999. Параллельно на рубеже XXI XXI вв. А.В. Карпов ведет разностороннюю учебно-преподавательскую и научно-организационную деятельность в качестве: профессора, заведующего кафедрой, декана факультета психологии ЯрГУ, члена-корреспондента РАО, академика МАПН, главного редактора научных журналов и организатора научно-практических конференций, в т.ч.: по линии РПО (Карпов, 2004; 2018 и др.) .

В плане науковедческой характеристики массива его психолого-педагогических исследований их типология нами предметно дифференцируется на важные разрабатываемые им предметные направления.

Первое – психодидактическое – из них посвящено проблемам психологии обучения: в него входят работы, где исследуются формирование способов действия, учебная деятельность, обучаемость, когнитивные механизмы усвоения и обучения принятию решений как процессов практического мышления (Карпов,1998; 2003; 2011). Обучение рассматривается не просто как передача знаний, а как организация внутренней активности субъекта, характеризуемой изучением ее когнитивного и регулятивного аспектов. В плане метасистемной методологии (Карпов, 2004; 2018) важное значение приобретает разработка А.В. Карповым психолого-педагогических проблем и методов метакогнитивного обучения. При этом важен не только результат усвоения, но и то, как обучающийся осознает собственные познавательные процессы, рефлексивно регулирует их и продуктивно преобразует в устойчивые способы учебной работы.

Второе – воспитательное – направление характеризуется там, что педагогика мыслится как социокультурное пространство формирования способностей как свободного и ответственного субъекта (Карпов, 2008; 2013). При этом акцентируется, что воспитание выступает как ценностно-гуманитарная перспектива образовательной реализации педагогической психологии в рефлексивном контексте формирования личности обучающихся в целях ее саморазвития (Карпов, 2006; 2016) в процессах социализации и профессиональной самореализации в современных социокультурных условиях.

Третье – образовательное – направление составляют работы, где обсуждаются методологические основания образовательных систем, развитие высшего психологического образования, профессиональная подготовка педагога (Карпов, 1998; 2001; 2014), ключевые компетенции и оценка квалификации педагогических кадров. В связи с этим не только строятся рекомендации, а также проектируется психолого-педагогическая модель образовательной деятельности. Здесь педагогическая психология предстает как прикладная область, где интегрируются такие кластеры человекознания, как социокультурные ценности непрерывного образования, метасистемная методология, психодидактика, диагностика способностей, анализ профессиональных качеств и проектирование образовательной среды. На практике это означает переход от описания отдельных феноменов к исследованию условий и путей образовательной подготовки и профессионального развития специалиста в современных социальных системах.

Обсуждение. Эксплицированные и охарактеризованные нами концептуальные положения педагогической психологи А.В. Карпова выстроены им посредством не только ассимиляции и обобщения опыта мировой и отечественной науки с передовых метасистемных позиций, но также отрефлектированы путем разработки оригинальных методов метасистемной методологии. Их теоретико-экспериментальная реализация в различных предметных исследованиях актуальных психолого-педагогических проблем составляет фундаментальный вклад концепции А.В. Карпова в современное человекознание, презентированной им в монографиях и учебниках и позитивно обсуждаемой на научных конференциях по психологии, педагогике и философии. Различные направления отечественной инновационной общей и педагогической психологии (Калашников, 2024; Семенов, 2013, 2025) конструктивно развиваются в интегративном взаимодействии с фундаментально-прикладными достижениями А.В. Карпова и его научной школы в контексте модернизации современного образования.

Выводы. Обобщая, подчеркнем, что педагогическая психология в трудах А.В. Карпова развивается посредством разработки ее системно-методологических принципов, реализуемых по трем взаимосвязанным классическим линиям. Первая связана с обучением как процессом формирования способов действия, принятия

решений и их метакогнитивной регуляции. Вторая относится к образованию как к институциональной и методологической системе, где разрешаются проблемы психолого-педагогического обеспечения разработки стандартов, компетенций, подготовки специалистов и оценки квалификации педагогических кадров как субъектов образования. Третью линию составляют разработки воспитательного измерения, которое присутствует не как отдельный вектор анализа, а как ценностно-смысловой контекст современной педагогической психологии. Данный актуальный подход встраивается в более общую научную программу инновационных метасистемных исследований деятельности, рефлексии, метакогнитивных процессов и развития субъекта в профессиональном образовании, в т.ч. при формировании человеческого капитала (Калашников, 2024; Семенов, 2021).

Это реализуется в научной школе А.В. Карпова еще одним – **четвертым инновационным направлением** – пост-классической педагогической психологии – в виде перспективной интегративной (Карпов, 2004; 2018) разработки им метакогнитивных принципов и психотехнологий научного обеспечения дальнейшего развития непрерывного профессионального образования с учетом индивидуальных, творческих различий (в т.ч. способностей, одаренности) и внутреннего мира личности (Карпов, 2013) различных субъектов профессиональных и социальных систем.

Библиографический список.

1. Калашников И. Г. Интеграция психолого-педагогических аспектов изучения когнитивных и метакогнитивных компонентов человеческого капитала субъектов образования //Кроссдисциплинарность в науке: проблемы и перспективы: материалы конф. с междунар. участием. — М.: МГПУ, 2024.

2. Карпов А.В. Когнитивные механизмы психики в контексте научного наследия С.Л. Рубинштейна //Философское наследие С.Л. Рубинштейна. Сборник материалов Международного круглого стола, посвященного 135-летию отечественного философа и психолога С.Л. Рубинштейна / под ред. В.Н. Белова. – М.: РУДН, 1925. С. 59-68.

3. Карпов А. В. Метакогнитивное обучение как фактор интеграции познавательной активности человека // Вестник интегративной психологии. — 2004. — № 2. — Ярославль.

4. Карпов А. В. Оптимизация профессиональной подготовки на основе обучения процессам принятия решения // Психология труда в условиях проблемных ситуаций. — Саратов : СГУ, 1996.

5. Карпов А. В. Проблемы и перспективы совершенствования высшего психологического образования // Проблемы общей и прикладной психологии: сб. науч. тр. — Ярославль, 2001.

6. Карпов А. В. Профессионализм современного педагога: методика определения уровня квалификации педагогических кадров / под ред. В. Д. Шадрикова. — М.: Логос, 2011.

7. Карпов А. В. Психологическая теория профессионального обучения и проблема принятия решения // Проблемы активизации человеческого фактора: материалы Всесоюз. конф. — М.: МГУ, 1987.

8. Карпов А. В. Психологический анализ деятельности педагога как методологическая основа исследования педагогического мышления // Психология профессионального педагогического мышления. — М.: ИП РАН, 2003.

9. Карпов А. В. Психология выбора и педагогика // Воспитание свободного человека: материалы симпозиума. — 2016. — С. 104–109.

10. Карпов А. В. Психология менеджмента. — М.: Гардарики, 1999. — 540 с.

11. Карпов А. В. Разработка тренажера для обучения деятельности оператора сортировочных горок // Материалы VI Всесоюзной конференции по инженерной психологии. — Л.: ЛГУ, 1984.

12. Карпов А. В. Соотношение психологического и педагогического знания. — М.: ИД РАО, 2018. — 144 с.

13. Карпов А. В., Башаева Т. В. Генезис когнитивных способностей в учебной деятельности: монография. — Владимир: ВГУ, 2008. — 331 с.

14. Карпов А. В., Белкина В. Н., Ревякина Н. В. Теория и практика педагогической рефлексии: монография. — Ярославль: ЯГПУ, 2006.

15. Карпов А. В., Карпова Е. В. Структура ключевых компетенций педагогической деятельности и субъектные трудности их формирования // Инновации в образовании. — 2014. — № 3. — С. 126–135.

16. Карпов А. В., Шадриков В. Д. Перспективы разработки интегральной концепции системогенеза деятельности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. — Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. — Ч. 1. — С. 16–21.

17. Карпов А. В. Формирование метакогнитивных способностей в обучении // Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования / под ред. А. В. Карпова, И. Н. Семенова, В. К. Солондаева. — М.; Ярославль : РПО–ЯрГУ, 2004.

18. Карпов А. В., Климонтова Т. А. Внутренний мир интеллектуально одаренного человека: монография. — Иркутск: ИГУ, 2013. — 402 с.

19. Семенов И. Н. Интегральное взаимодействие образовательных сред в управлении развитием интеллектуально-личностных ресурсов человеческого капитала учащихся в непрерывном образовании // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сб. XIII Междунар. конф. — М.: МАНПО, 2021. — Ч. 1. — С. 81–89.

20. Семенов И. Н. Развитие когнитивно-деятельностного познания одаренности и системогенеза профессиональных способностей в российской психологии (в связи с 85-летием В. Д. Шадрикова) // Актуальные проблемы психологического знания. — 2025. — № 1. — С. 324–351.

21. Семенов И.Н. Рефлексивная психология инновационного образования. – М.: Наследие ММК, 2013.

ПРИЧИНЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Калино Е.Д.
(Россия)

Аннотация*. В статье анализируются причины формирования одиночества в современном мире на фоне его эпидемического роста. Описывается актуальная статистика и группировка факторов – личностные, связанные со здоровьем, финансовые, ситуационные, социальные и культурные. Подчеркивается роль урбанизации и поверхностных взаимодействий в усугублении феномена.*

Ключевые слова*: одиночество, изоляция, пандемия, депрессия, отчуждение*

Abstract*. This article analyzes the causes of loneliness in the modern world amid its epidemic growth. It describes current statistics and groups factors–personal, health-related, financial, situational, social, and cultural. It emphasizes the role of urbanization and superficial interactions in exacerbating this phenomenon.*

Keywords*: loneliness, isolation, pandemic, depression, alienation*

Введение. Одиночество представляет собой неприятное субъективное переживание социальной изоляции, не сводимое к объективному количеству

социальных контактов. В психологии выделяют перцептивное одиночество как расхождение между желаемыми и имеющимися связями, а также социальное одиночество как дефицит эмоциональной близости. Как фактор риска психических расстройств, одиночество выступает каузальным предиктором, предшествующим развитию депрессии, тревожных состояний и суицидальности.

Современный мир переживает эпидемию одиночества, признанную Всемирной организацией здравоохранения глобальной угрозой общественному здоровью. По оценкам ВОЗ, каждый час от причин, связанных с одиночеством, умирают около ста человек – это более 871 тысячи смертей в год [5]. Цифра, безусловно, определяет актуальность исследования.

В России по состоянию на 2021 год количество живущих в одиночку граждан составило 40% – данные получены в ходе последней Всероссийской переписи населения. Это значит, что 40% населения нашей страны (или 27,6 млн домохозяйств) подвержены риску развития конкретных расстройств, уничтожающих способность к позитивному восприятию жизни и её деталей. Для сравнения – в 1994 году доля подобных домохозяйств составляла лишь 19,2%. [6] Темпы роста одиноких людей негативно соответствуют глобальной тенденции, констатированной ВОЗ.

Результаты. Анализ феномена социального одиночества опирается на разнообразные концептуальные рамки. Экзистенциальная психология (И. Ялом, К. Мустакас) трактует одиночество как имманентную характеристику человеческого бытия: Мустакас различает «суету одиночества» как комплекс защитных реакций и «истинное одиночество» как осмысление фундаментальной одинокой экзистенции, предваряемой пограничными переживаниями (смертью, личными трагедиями), по Ялому. Экзистенциальная философия (Ж.-П. Сартр, А. Камю, Н. А. Бердяев, М. Хайдеггер) акцентирует конфликтность отношений индивида с миром, локализуя источники одиночества в онтологических условиях существования [7].

Психоаналитический подход (неофрейдистская традиция: Л. Зилбург, А. О. Смирнова, Г. Салливан, Ф. Фромм-Рейхман) связывает истоки одиночества с детскими травмами и переживаниями: Зилбург противопоставляет «одиночество» как патологический, непреодолимый феномен укорененности в личности и «уединение» как норму. Гуманистическая социология (К. Роджерс, Л. Хьелл, Д. Зиглер) усматривает в одиночестве konsequens внешнего давления на личность, где Роджерс определяет его как симптом недостаточной адаптации [7].

Социально-психологическая перспектива (А. Боумен, Д. Рисмен) возводит одиночество к общественным процессам – ослаблению первичных групп и ориентации на внешнее одобрение, когда стремление угодить другим размывает аутентичное «я» (Рисмен вводит метафору «одинокая толпа»). Когнитивный подход (В. Дерлега, С. Марголиус, Д. Перлман, Л. Пепло) фокусируется на дискрепанции между социальными ожиданиями индивида и реальным опытом [7].

Наконец, ряд концепций интегрирует одиночество в более широкие системы: Э. Фромм критикует общество потребления как катализатор изоляции; К. Хорни развивает психосоциальную модель с учетом семейных и социальных факторов; интегративная конструкция У. Садлера и Т. Джонсона представляет одиночество как динамический процесс внутреннего мира, где самореализация требует установления связей на всех уровнях бытия.

Явление одиночества в широком контексте подразделяется на следующие виды [4; 6]:

– эмоциональное одиночество – это одиночество, ощущаемое ввиду недостатка полноценных отношений, дружеских и интимных связей;

– социальное одиночество – это одиночество субъективного типа, выражаемое в ощущении человеком недостатка социальных связей, контактов, субъективном ощущении разрыва между ожидаемым и реальным положением в социальном контексте;

– экзистенциальное одиночество – одиночество, выражающееся в отчужденности от общества в глобальном плане.

Ощущение одиночество в количественном виде варьируется в зависимости от возраста. Относительно других возрастных групп чаще всего одинокими считают себя и считаются молодые люди, представители молодых поколений. К среднему возрасту количество людей, переживающих одиночеству, снижается. После 75 лет уровень растёт вновь [8].

Сразу же разграничим понятия одиночества и уединения. Одиночество – это изоляция вне желания человека. Уединение – целенаправленное изоляция, намеренный выбор побыть наедине с собой.

Одиночество возникает под влиянием многофакторных причин, не ограничивающихся его типологией (эмоциональное – дефицит интимных связей; социальное – разрыв между ожидаемыми и реальными социальными контактами; экзистенциальное – фундаментальная отчужденность от мира). Научное сообщество выделяет категории предрасполагающих факторов, интегрирующие личностные, ситуационные и структурные детерминанты. Опишем каждую группу.

Личностные факторы. Предиспозиция к одиночеству во многом детерминирована устойчивыми личностными характеристиками, которые модулируют восприятие индивидом своего социального положения независимо от объективных параметров общения. В частности, выделяются такие черты, как нейротизм, интроверсия и низкая самооценка. Через проявление данных черт формируется негативный когнитивный стиль: индивид склонен интерпретировать социальные взаимодействия через призму неуспеха или отвержения, интенсифицировать субъективное переживание изоляции [1].

Парадоксально, но в качестве личностного фактора возникновения одиночества в научных трудах называется и страх близости, коренящийся в прошлом опыте травматических отношений. Страх близости функционирует как своеобразный защитный механизм, блокирующий установление доверительных связей, выступает ключевым предиктором хронического эмоционального одиночества. Дополнительными факторами, усугубляющими данное состояние, являются экстернальный локус контроля (склонность приписывать ответственность за события внешним обстоятельствам) и дефицит социальной компетентности. Проявляясь в форме застенчивости или, напротив, враждебности, такие паттерны поведения затрудняют интеграцию индивида в социум, усиливая тем самым компоненту социального одиночества [3].

Также имеет своё проявление феномен социального перфекционизма, при котором индивид предъявляет завышенные требования либо к себе (необходимость выглядеть безупречно в глазах других), либо к окружающим (ожидание идеального отклика и понимания). Недостижимость этих стандартов закономерно порождает фрустрацию и разочарование в отношениях, формируя устойчивое ощущение собственной социальной несостоятельности. Возникающий при этом разрыв между «Я-реальным» (каким субъект видит себя в общении) и «Я-идеальным» (каким он должен быть, по его убеждению) ведет к самоизоляции как к способу избежать болезненного сравнения и неизбежного, с его точки зрения, отвержения То есть, одиночество парадоксальным образом может выступать не только следствием дефицита навыков общения, но и результатом сверхконтроля и ригидных внутренних установок, обесценивающих любые существующие социальные контакты, не соответствующие завышенному идеалу [3].

Факторы здоровья и физического состояния. На отчуждаемость человека от общества и формирование у него чувства одиночества влияют факторы, связанные со здоровьем и ограниченным физическим состоянием. Статус здоровья индивида способен существенно лимитировать его социальную активность, выступая либо прямым барьером для коммуникации, либо опосредованным фактором, снижающим мотивацию к поддержанию связей. Человек может быть ограничен в передвижении, привязан к дому или графику медицинских процедур, что объективно затрудняет поддержание регулярных контактов. Например, пожилая женщина с тяжелым

остеопорозом, испытывающая страх падения и боли при ходьбе, постепенно перестает выходить на улицу для встреч с подругами или посещения религиозной общины, даже при том, что желание общаться никуда не делось – оно просто постепенно поглощается другим страхом [8].

Из нарушений, способствующих формированию чувства одиночества и изоляции, также необходимо выделить нарушения сенсорного характера (частичная или полная потеря слуха или зрения), они искажают само восприятие социальной ситуации. Человек с, допустим, прогрессирующей тугоухостью может начать избегать компаний не из-за отсутствия интереса к людям, а из-за постоянного напряжения, связанного с необходимостью переспрашивать и боязнью ответить невпопад. Со временем ситуация доходит до того, что человек с нарушением отстраняется даже от тех контактов, которые технически остаются доступными.

Психические расстройства – могут выступать как в роли следствия одиночества, так и в роли его предиктора. Особо отметим ангедонию, которая напрямую подрывает способность инициировать общение. Молодой человек с депрессивным эпизодом может днями не покидать комнату, игнорируя сообщения друзей не потому, что они ему безразличны, а потому что сама необходимость ответить воспринимается как непосильная задача. В результате реальная социальная сеть сужается.

Кроме того, существуют психосоматические механизмы, замыкающие порочный круг: это хроническая усталость, боли неясного генеза или функциональные нарушения, не имеющие четкого органического субстрата. Человек, испытывающий психосоматические проявления, отказывается от досуговых активностей, связанных с общением. Например, сотрудник офиса, страдающий синдромом профессионального выгорания, после работы уже не в состоянии поддержать спонтанную встречу с коллегами или поездку за город – он замыкается в себе, постепенно оказываясь в изоляции, которая воспринимается им как объективно обусловленная болезнью, но при этом еще большим образом усиливающая чувство отчужденности и безнадежности.

Финансовые и социально-экономические факторы. Экономическое положение человека редко рассматривается в психологической литературе как непосредственная причина одиночества – слишком, возможно, второстепенным кажется это влияние. Однако при ближайшем рассмотрении обнаруживается, что материальная необеспеченность пронизывает всю ткань социальной жизни, ограничивая доступ к тем практикам, которые традиционно поддерживают чувство связанности с другими.

Бедность заключается не в обыденном отсутствии материальных ресурсов, денег. Сущность раскрывается куда шире – бедность есть невозможность участвовать в том, что для большинства является нормой. Пригласить друзей в гости, потому что нечем угостить и неловко за обстановку в квартире. Поехать на встречу с близкими в другой город, потому что билеты не по карману. Остаться после работы выпить кофе с коллегами, потому что каждая копейка на счету. Человек, оказавшийся в такой ситуации, сталкивается с выбором: либо постоянно испытывать стыд и неловкость, либо постепенно отказываться от социальных контактов. Чаще выбирают второе – так, им кажется, безопаснее.

Финансовая нестабильность поглощает психические ресурсы. Когда основная энергия уходит на то, чтобы дожить до зарплаты, свести концы с концами, найти деньги на лечение или оплату коммунальных услуг, на поддержание отношений просто не остается сил. Человек может искренне хотеть общения, но в реальности оказывается на него попросту неспособным – из-за хронической усталости, раздражительности, постоянного фонового стресса. Окружающие часто интерпретируют это как нежелание поддерживать связь, и круг замыкается: сети поддержки, которые могли бы помочь в трудной ситуации, истончаются именно тогда, когда они нужнее всего.

Ситуационные и жизненные события. В психологии развития и клинической психологии давно зафиксировано наблюдение: определенные жизненные события обладают потенциалом кардинально менять социальную экологию индивида. Эти

события выступают не просто обыденными стрессорами, а точками радикального изменения, после которых привычная конфигурация социальных связей либо восстанавливается в новом качестве, либо необратимо редуцируется, открывая путь хроническому одиночеству. Различают несколько основных видов событий, наибольшим образом определяющих смену вектора жизни человека в сторону одиночества.

Во-первых, пространственные перемещения – миграция, переезд в другой город или смена места жительства. Происходит разрыв сложившихся сетей повседневной коммуникации. Человек утрачивает не столько количество контактов, сколько их качественную определенность: исчезают непроизвольные, рутинные взаимодействия с соседями, продавцами в ближайшем магазине, знакомыми лицами в привычных маршрутах и, конечно, родными и друзьями. На смену приходит необходимость выстраивать отношения заново, причем в условиях, когда основные ресурсы времени и энергии поглощаются профессиональной адаптацией. Характерный паттерн наблюдается у молодых специалистов, меняющих место жительства ради трудоустройства: контакты в новой среде долгое время остаются сугубо функциональными, ограниченными рабочими задачами, тогда как эмоционально насыщенные связи с прежним окружением постепенно истончаются из-за дистанции и неизбежной разницы в повседневных контекстах.

Во-вторых, утрата близкого в любом её формате – развод, смерть близкого человека или его случившаяся недееспособность. В случае развода или смерти партнера происходит не просто исчезновение объекта привязанности, но деконструкция целого социального микрокосма. Совместно наработанные за годы связи с родственниками, друзьями, знакомыми утрачивают прежнюю определенность: часть из них безвозвратно теряется, другая часть требует мучительного переопределения. Индивиды гораздо уязвимее, нежели раньше – именно в это время при отсутствии восполняющей социальной поддержки острое переживание утраты легче всего трансформируется в хроническое состояние, в рамках которого одиночество становится уже не фоном, а основным способом существования.

В-третьих, макросоциальные потрясения последних лет. Наиболее свежим для российского общества примером является, конечно, пандемия COVID-19 – время, когда так или иначе одинокими себя чувствовали большая часть населения планеты. Во многих странах людям было законодательно запрещено видеться с другими, выходить из дома. Там, где представлялась физическая возможность, переводили на удаленный формат работы. Иначе говоря, реальный круг общения людей сузился до тех, кто находился с ними в одном помещении. Пандемия COVID-19 продемонстрировала, что длительное пребывание в режиме ограниченных контактов способно запускать механизмы, закрепляющие изоляцию даже после снятия внешних запретов. У части населения сформировалось то, что можно обозначить как атрофия коммуникативных навыков в сочетании с избегающим поведением: исходно вынужденное уединение постепенно становится предпочтительным, поскольку возвращение к прежней социальной активности требует преодоления тревоги и накопившейся неуверенности в собственной компетентности [2; 4; 7].

Социальные и культурные факторы. Социальные и культурные факторы раскрываются в ограниченности социальной сети человека ввиду его принадлежности к определенной социальной и культурной группе (например, национальное меньшинство). Одиночество склонно усиливаться дискриминацией, если таковая имеет своё проявление.

Заключение. В мегаполисах феномен одиночества приобретает цивилизационный масштаб: ритм жизни фрагментирует связи, превращая толпу в «атомизированное пространство», где квантитативная близость соседей контрастирует с качественным дефицитом [4]. Поверхностные контакты, опосредованные соцсетями или транзиторными встречами, не удовлетворяют потребность в эмпатии и уязвимости, усиливая эмоциональное одиночество (чувство непонимания) и экзистенциальное

(вопросы смысла в отрыве от других). В итоге урбанизация, обещая свободу, часто рождает «современного отшельника в толпе» – феномен, где внешняя связанность скрывает внутреннюю пустыню. Определить способы нивелирования городской среды в контексте расширения масштабов одиночества – одна из важнейших целей представителей психологического и социологического научного сообщества.

Литература.

1. Гладышев В. И., Кузнецова А. В., Миляева Е. Г. Проблемы одиночества, его измерения и компенсации // *Вестник Челябинского государственного университета*. — 2021. — № 8. — С. 86–94.

2. Измайлова Д. И. Эпидемия отчуждения: влияние пандемии COVID-19 на процессы социального отчуждения // *Манускрипт*. — 2021. — № 9. — С. 1872–1877.

3. Коркия Э. Д. Феномен одиночества: амбивалентность развития и социальные поля // *Общество: философия, история, культура*. — 2021. — № 10. — С. 13–17.

4. Коркия Э. Д. Социальное одиночество как атрибут урбанистических практик в контексте вынужденной самоизоляции // *Социология*. — 2021. — № 2. — С. 81–86.

5. По оценкам ВОЗ, каждый час от причин, связанных с одиночеством, умирают около ста человек // ООН. — URL: https://news.un.org/ru/story/2025/06/1465781 (дата обращения: 27.02.2026).

6. Почему одиночество — одна из основных проблем мирового здравоохранения // РБК. — URL: https://trends.rbc.ru/trends/social/658c90449a79478d3203ee2d (дата обращения: 26.02.2026).

7. Ростовская Т. К. Одиночество в условиях пандемии: страновый обзор // *Известия Саратовского университета*. — 2022. — № 1. — С. 17–22.

8. Meehan D., Clare P., Grunseit A., Merom D. Community-level determinants of loneliness and social isolation: a population-based cohort study across younger and older adults // *Public Health*. — 2025. — DOI: https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1526166.

РОЛЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ

Камолова Сабрина
Бухарский международный университет

Аннотация. *В данной статье анализируется роль критического мышления в процессе принятия решений у подростков. Рассматриваются психологические детерминанты критического мышления, включая когнитивные процессы, мотивацию, эмоциональную устойчивость и влияние социальной среды. Подростковый возраст характеризуется формированием самостоятельного мышления, что играет важную роль в принятии решений. Критическое мышление позволяет подросткам анализировать информацию, сравнивать различные источники и делать обоснованные выводы. В то же время современные информационные потоки и социальные сети оказывают значительное влияние на их выбор. Результаты исследования показывают, что развитие навыков критического мышления способствует формированию ответственного и самостоятельного поведения подростков.*

Ключевые слова: *критическое мышление, подростки, принятие решений, психологические детерминанты, когнитивные процессы, мотивация, эмоциональная устойчивость.*

Abstract. *This article examines the role of critical thinking in adolescents' decision-making processes. The study explores the psychological determinants of critical thinking, including cognitive processes, motivation, emotional stability, and the influence of the social environment. Adolescence is a crucial stage for the development of independent thinking, which significantly affects decision-making. Critical thinking enables adolescents to analyze information, compare different sources, and draw reasoned conclusions. At the same time, modern information flows and social media have a strong impact on their decisions. The findings suggest that developing critical thinking skills enhances adolescents' ability to make conscious, responsible, and independent decisions.*

Keywords: *critical thinking, adolescents, decision-making, psychological determinants, cognitive processes, motivation, emotional stability.*

Введение.

В современном обществе резкое увеличение информационных потоков, расширение глобальных коммуникационных средств и усложнение социальных отношений предъявляют новые требования к процессу принятия решений у подростков. Сегодня подростки вынуждены самостоятельно принимать не только простые повседневные решения, но и важные выборы, связанные с личностным развитием, социальной адаптацией и будущей профессиональной деятельностью. В этой связи роль критического мышления в процессе принятия решений у подростков становится всё более значимой. Критическое мышление выступает как важнейший когнитивный навык, позволяющий личности анализировать имеющуюся информацию, оценивать её, сопоставлять различные точки зрения и формулировать обоснованные выводы.

Подростковый возраст является одним из наиболее сложных и значимых этапов развития человека, в ходе которого активно формируются интеллектуальные, эмоциональные и социальные аспекты личности. Именно в этот период подростки начинают осваивать навыки самостоятельного мышления, отстаивания собственных взглядов и критического подхода к решению проблем. Процесс принятия решений напрямую связан с этими навыками и формируется под влиянием внутреннего психологического состояния подростка, его мотивации, эмоциональной устойчивости, а также внешней социальной среды. Поэтому критическое мышление рассматривается как один из ключевых механизмов в процессе принятия решений у подростков.

Развитие критического мышления способствует принятию более правильных и обоснованных решений в различных ситуациях. Например, подростки получают возможность анализировать информацию, поступающую из социальных сетей, защищаться от недостоверных или манипулятивных данных, а также оценивать возможные последствия собственных действий. В то же время недостаточное развитие критического мышления может приводить к импульсивным, необоснованным или социально нежелательным решениям, что негативно влияет на их личностное развитие, социальную адаптацию и психологическую устойчивость.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что современные подростки находятся под влиянием большого количества информационных источников. Интернет, социальные сети, группы сверстников и средства массовой информации оказывают значительное воздействие на их мировоззрение и процесс принятия решений. В этой связи развитие критического мышления у подростков является не только задачей индивидуального развития, но и социально значимой проблемой. Этот процесс требует интеграции педагогических, психологических и социальных подходов.

Цель данной статьи заключается в анализе роли критического мышления в процессе принятия решений у подростков, выявлении его психологических детерминантов, а также обосновании эффективных способов развития данного навыка.

В рамках исследования комплексно рассматриваются когнитивные, эмоциональные и мотивационные аспекты критического мышления, а также влияние социальной среды. Такой подход способствует формированию у подростков осознанного, ответственного и самостоятельного принятия решений и выступает важным фактором их личностного и социального развития.

Анализ литературы

Роль критического мышления в процессе принятия решений у подростков широко изучается в зарубежных психологических и педагогических исследованиях, где данный вопрос анализируется в тесной взаимосвязи с когнитивным развитием, социальным обучением и метакогнитивными процессами. Научная литература показывает, что критическое мышление является одним из основных психологических механизмов, формирующих способность подростков к самостоятельному принятию решений. Особенно глубоко возрастные особенности данного процесса раскрываются в рамках теорий когнитивного развития.

Так, согласно теории когнитивного развития Ж. Пиаже, в подростковом возрасте индивид переходит на формально-операциональную стадию, на которой формируются способности к абстрактному мышлению, выдвижению гипотез и их логической проверке. Это создаёт необходимую психологическую основу для развития критического мышления. Пиаже отмечал, что именно в этот период подростки приобретают способность сравнивать различные альтернативы, оценивать возможные последствия и принимать обоснованные решения. В этом смысле процесс принятия решений выступает практическим проявлением критического мышления.

Кроме того, социокультурная теория Л. Выготского обосновывает решающую роль социальной среды и коммуникации в развитии критического мышления. Согласно концепции «зоны ближайшего развития», подростки осваивают сложные мыслительные навыки в сотрудничестве со взрослыми и сверстниками. В этом процессе общение, обмен мнениями и обсуждение становятся важными факторами формирования критического мышления. Таким образом, в процессе принятия решений подростки опираются не только на собственные знания, но и на социальный опыт.

Теория социального научения А. Бандуры подчёркивает значение наблюдения и моделирования в процессе принятия решений подростками. По его мнению, молодые люди усваивают стратегии принятия решений, наблюдая за поведением окружающих. Особенно значимыми являются механизмы социального подкрепления, основанные на системе поощрения и наказания, которые влияют на выбор подростками тех или иных решений. Это показывает, что критическое мышление является не только внутренним когнитивным процессом, но и системой, тесно связанной с социальным опытом.

Современные исследователи, такие как Р. Эннис и П. Фационе, рассматривают критическое мышление как совокупность навыков логического анализа, оценки доказательств и формирования выводов. Их научные работы направлены на определение структуры критического мышления и разработку критериев его оценки. Разработанная Фационе модель «Delphi» включает такие компоненты, как анализ, интерпретация, оценка и саморегуляция. Эти компоненты активно участвуют в процессе принятия решений подростками и обеспечивают их осознанный и обоснованный выбор.

Кроме того, теории принятия решений Д. Канемана и А. Тверски показывают наличие когнитивных искажений и эвристик в процессе мышления подростков. Согласно их исследованиям, люди часто принимают решения на основе быстрого и интуитивного мышления (Система 1), что может приводить к ошибкам. Критическое мышление, в свою очередь, позволяет контролировать этот процесс, активируя аналитическое и логическое мышление (Система 2), что повышает качество принимаемых решений. В подростковом возрасте баланс между этими системами ещё не полностью сформирован, поэтому развитие критического мышления приобретает особую значимость.

Кроме того, трёхархическая теория интеллекта Р. Стернберга также имеет важное значение для понимания критического мышления. Он выделяет аналитический, креативный и практический компоненты интеллекта, при этом подчёркивая, что аналитический интеллект напрямую связан с критическим мышлением. Развитие аналитического мышления позволяет подросткам решать сложные задачи, оценивать различные точки зрения и выбирать оптимальные решения.

В целом анализ зарубежной научной литературы показывает, что роль критического мышления в процессе принятия решений у подростков представляет собой многоаспектное и сложное явление, тесно связанное с когнитивным развитием, социальным обучением, мотивацией и эмоциональной устойчивостью. Различные теоретические подходы освещают данный процесс с разных сторон, однако все они признают критическое мышление важным детерминантом осознанного, ответственного и обоснованного принятия решений подростками. В связи с этим современные исследования уделяют особое внимание разработке комплексных подходов к развитию критического мышления у подростков.

Обсуждение.

Роль критического мышления в процессе принятия решений у подростков, согласно результатам данного исследования, проявляется как сложное и многогранное явление. Проведённый анализ показывает, что критическое мышление оказывает непосредственное влияние не только на процессы восприятия и обработки информации, но и на формирование социального поведения, эмоциональной устойчивости и личностной позиции подростков. Особенно в подростковом возрасте становление самостоятельного мышления сопровождается совершенствованием механизмов принятия решений, где критический подход выступает важным психологическим инструментом.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что подростки с высоким уровнем развития критического мышления более склонны рассматривать альтернативные варианты, анализировать их и заранее оценивать возможные последствия. Это обеспечивает более обоснованный, осознанный и социально приемлемый характер их решений. Напротив, у подростков с недостаточно сформированным критическим мышлением чаще наблюдаются импульсивность, высокая восприимчивость к внешнему влиянию и склонность к стереотипным решениям, что негативно сказывается на их социальной адаптации.

В ходе обсуждения также установлено, что формирование критического мышления не ограничивается только внутренними когнитивными процессами, но тесно связано с социальной средой. Семья, школа и группа сверстников играют важную роль в формировании стиля мышления и стратегий принятия решений подростков. Например, подростки, выросшие в условиях открытой и поддерживающей семейной среды, более склонны к свободному выражению мнений, аргументированному обсуждению и самостоятельному принятию решений. Аналогично, педагогические подходы в школе, особенно интерактивные методы обучения и проблемно-ориентированные задания, эффективно способствуют развитию критического мышления.

Особое внимание в обсуждении уделяется влиянию современной информационной среды. Сегодня подростки сталкиваются с огромным объёмом информации, особенно через социальные сети. Это, с одной стороны, расширяет их кругозор, но с другой — повышает риск воздействия недостоверной, манипулятивной или непроверенной информации. В этой связи критическое мышление выступает важным защитным механизмом, позволяющим подросткам фильтровать информацию, оценивать её достоверность и принимать осознанные решения.

Результаты исследования также подчеркивают значимость эмоциональных факторов. Эмоционально устойчивые подростки способны контролировать импульсивные реакции и опираться на логический анализ в процессе принятия решений, что обеспечивает более эффективное использование критического мышления.

Напротив, высокий уровень стресса или эмоциональная нестабильность могут снижать качество решений и ослаблять критическое мышление.

В целом, критическое мышление играет решающую роль в процессе принятия решений у подростков и развивается на основе взаимодействия внутренних психологических факторов и внешнего социального влияния. В связи с этим разработка комплексных подходов к развитию критического мышления приобретает особую актуальность. Такие подходы должны включать не только развитие когнитивных навыков, но и укрепление эмоциональной устойчивости, а также формирование позитивной социальной среды. В результате это способствует формированию у подростков осознанного, ответственного и самостоятельного принятия решений.

Заключение.

Результаты исследования роли критического мышления в процессе принятия решений у подростков показывают, что критическое мышление является одним из важнейших психологических факторов, обеспечивающих осознанное, обоснованное и ответственное принятие решений. Подростковый возраст представляет собой один из наиболее сложных этапов развития личности, в котором интенсивно формируются когнитивные, эмоциональные и социальные процессы. Именно в этот период становление критического мышления оказывает непосредственное влияние на будущие жизненные решения подростков.

Полученные данные подтверждают, что развитие критического мышления тесно связано как с внутренними психологическими детерминантами — мотивацией, эмоциональной устойчивостью, уровнем когнитивного развития, так и с внешними факторами — семьёй, образовательными учреждениями, группой сверстников и современной информационной средой. При гармоничном взаимодействии этих факторов подростки приобретают способность анализировать сложные ситуации, сравнивать альтернативные решения и прогнозировать их последствия.

Кроме того, критическое мышление выступает важным психологическим механизмом защиты подростков от негативного внешнего влияния, включая недостоверную информацию и социальное давление. Развитие эмоционального интеллекта и навыков рефлексии усиливает этот процесс, обеспечивая более глубокое осознание и корректировку собственного поведения.

В целом, развитие критического мышления у подростков не только повышает их интеллектуальный потенциал, но и способствует формированию социальной адаптивности, чувства ответственности и способности к нравственному принятию решений. Поэтому внедрение комплексных подходов к развитию критического мышления в системе образования, семье и социальных институтах является актуальной научно-практической задачей.

Список использованной литературы.

1. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. – New York: International Universities Press, 1952. – 419 b.

2. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 b.

3. Bandura A. Social Learning Theory. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1977. – 247 b.

4. Kahneman D. Thinking, Fast and Slow. – New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011. – 499 b.

5. Halpern D. F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking (5th ed.). – New York: Psychology Press, 2014. – 432 b.

6. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Concepts and Tools. – Tomales, CA: Foundation for Critical Thinking, 2014. – 58 b.

7. Facione P. A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report). – Millbrae, CA: The California Academic Press, 1990. – 54 b.

8. Sternberg R. J. Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. – New York: Cambridge University Press, 1985. – 384 b.

9. Ennis R. H. Critical Thinking. – Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1996. – 352 b.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО

Каримова Гульхумор Шоди кизи
Наманганский государственный университет

Аннотация. *В данной статье рассматриваются психологические особенности развития навыков самостоятельного принятия решений у подростков в условиях неопределённости профессионального будущего. Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном обществе подростки сталкиваются с широким спектром профессиональных возможностей, что, с одной стороны, расширяет выбор, а с другой — усиливает состояние неопределённости и затрудняет процесс профессионального самоопределения. В работе анализируются когнитивные, мотивационные и личностные факторы, влияющие на формирование способности к самостоятельному выбору. Особое внимание уделяется роли рефлексии, уровня ответственности, самооценки и жизненных ценностей в принятии решений. На основе теоретического анализа и обобщения научных подходов выделены основные психологические механизмы, способствующие развитию самостоятельности у подростков. Также рассматриваются условия, способствующие формированию уверенности в выборе и снижению тревожности, связанной с профессиональной неопределённостью. Полученные результаты могут быть использованы в практике психологического консультирования, профориентационной работе и образовательной деятельности.*

Ключевые слова: *подростки, принятие решений, профессиональное самоопределение, неопределённость, самостоятельность, мотивация, рефлексия, самооценка, психологические факторы.*

Abstract. *This article examines the psychological features of developing independent decision-making skills among adolescents in the context of uncertainty regarding their professional future. The relevance of the study is determined by the fact that modern adolescents face a wide range of career opportunities, which, on the one hand, expands their choices, but on the other hand, increases uncertainty and complicates the process of career self-determination. The paper analyzes cognitive, motivational, and personal factors influencing the formation of independent decision-making abilities. Particular attention is paid to the role of reflection, responsibility, self-esteem, and personal values in the decision-making process. Based on theoretical analysis and synthesis of scientific approaches, the key psychological mechanisms contributing to the development of independence in adolescents are identified. The study also highlights conditions that enhance confidence in career choices and reduce anxiety associated with professional uncertainty. The findings can be applied in psychological counseling, career guidance, and educational practice.*

Keywords: *adolescents, decision-making, career self-determination, uncertainty, independence, motivation, reflection, self-esteem, psychological factors.*

Введение. В условиях стремительных социально-экономических преобразований, глобализации и цифровизации современного общества проблема профессионального самоопределения подростков приобретает особую актуальность. Расширение спектра образовательных и профессиональных возможностей, а также динамичное изменение требований рынка труда создают ситуацию неопределённости, в которой подросткам становится всё сложнее ориентироваться при выборе будущей профессии. В этих условиях формирование навыков самостоятельного принятия решений выступает как важнейший фактор успешной социализации и личностного развития.

Подростковый возраст является критическим этапом становления личности, когда активно развиваются самосознание, рефлексия и система жизненных ценностей. Именно в этот период закладываются основы профессионального выбора, формируются представления о собственных возможностях, интересах и жизненных перспективах. Однако недостаточная зрелость когнитивных и волевых процессов, а также влияние внешних факторов, таких как социальные ожидания, родительское давление и информационная перегрузка, нередко затрудняют процесс принятия самостоятельных решений.

Современные исследования в области психологии подчёркивают, что способность к самостоятельному принятию решений тесно связана с развитием таких личностных характеристик, как ответственность, уверенность в себе, критическое мышление и уровень рефлексии. В условиях неопределённости особое значение приобретает умение анализировать альтернативы, прогнозировать последствия выбора и принимать решения в условиях ограниченной информации. При этом недостаточная сформированность данных навыков может приводить к повышенной тревожности, неуверенности и откладыванию профессионального выбора.

Особую роль в формировании самостоятельности подростков играют образовательная среда и психологическое сопровождение. Эффективная профориентационная работа, развитие метакогнитивных навыков и поддержка со стороны педагогов и психологов способствуют формированию у подростков уверенности в своих силах и готовности к осознанному выбору. В связи с этим возрастает необходимость научного осмысления психологических механизмов развития самостоятельного принятия решений и выявления факторов, способствующих снижению неопределённости профессионального будущего.

Исследование психологических особенностей развития навыков самостоятельного принятия решений у подростков в условиях профессиональной неопределённости представляет собой важную научно-практическую задачу, направленную на повышение эффективности образовательного процесса и обеспечение успешной профессиональной социализации подрастающего поколения.

Анализ литературы.

Проблема развития навыков самостоятельного принятия решений у подростков в условиях неопределённости профессионального будущего является предметом междисциплинарного изучения и занимает важное место в современной психолого-педагогической науке. В зарубежных исследованиях данная проблема рассматривается в контексте теорий личностного развития, профессионального самоопределения, мотивации и когнитивных процессов, что позволяет комплексно осмыслить механизмы формирования самостоятельности у подростков.

Одним из фундаментальных направлений является теория психосоциального развития Э. Эриксона, согласно которой подростковый возраст характеризуется кризисом идентичности, связанным с поиском собственного «Я» и определением жизненных целей. В условиях неопределённости профессионального будущего данный кризис может усиливаться, что требует от подростка активизации внутренних ресурсов и развития способности к самостоятельному выбору. Эриксон подчёркивал, что успешное разрешение данного этапа напрямую связано с формированием устойчивой идентичности, включающей профессиональные ориентиры и ценностные установки.

Значительный вклад в изучение профессионального самоопределения внес Д. Сьюпер, разработавший концепцию жизненного пути и карьерного развития. Согласно его подходу, выбор профессии представляет собой длительный процесс, включающий стадии роста, исследования и закрепления. В подростковом возрасте особую значимость приобретает стадия исследования, в рамках которой формируются представления о мире профессий и собственных возможностях. При этом способность к самостоятельному принятию решений рассматривается как ключевой фактор успешного перехода между стадиями карьерного развития.

Теория самоопределения Э. Деси и Р. Райана также играет важную роль в понимании механизмов формирования самостоятельности. Авторы подчёркивают значение базовых психологических потребностей — автономии, компетентности и принадлежности — в развитии внутренней мотивации. В условиях неопределённости профессионального выбора именно удовлетворение потребности в автономии способствует формированию способности принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность. Таким образом, поддержка автономии со стороны значимых взрослых становится важным условием развития самостоятельности подростков.

Когнитивные аспекты принятия решений подробно изучались в рамках работ Д. Канемана и А. Тверски, которые показали, что в условиях неопределённости люди склонны использовать эвристики и допускать систематические ошибки мышления. Применительно к подросткам это означает, что их решения могут быть подвержены влиянию когнитивных искажений, эмоциональных факторов и социального давления. В этой связи развитие критического мышления и рефлексивных навыков приобретает особую значимость для повышения качества принимаемых решений.

Исследования Дж. Крутцбольца (Krumboltz) в области теории социального научения в профессиональном развитии подчёркивают роль жизненного опыта, случайных событий и социального окружения в формировании профессионального выбора. Согласно данной теории, способность к принятию решений развивается в процессе взаимодействия с окружающей средой и накопления опыта, что особенно актуально в условиях неопределённости, где гибкость и адаптивность становятся ключевыми компетенциями.

Важным направлением является также изучение рефлексии как механизма осознанного выбора. Работы Д. Шёна и К. Роджерса акцентируют внимание на способности личности к самоанализу и осмыслению собственного опыта как основе эффективного принятия решений. В подростковом возрасте развитие рефлексии способствует более глубокому пониманию собственных интересов, ценностей и возможностей, что, в свою очередь, повышает уровень самостоятельности.

Обсуждение.

Полученные теоретические положения и обобщение научных подходов позволяют рассматривать развитие навыков самостоятельного принятия решений у подростков в условиях неопределённости профессионального будущего как сложный и многоуровневый процесс, опосредованный взаимодействием личностных, когнитивных и социально-культурных факторов. Современная социальная реальность характеризуется высокой степенью динамичности и вариативности профессиональных траекторий, что, с одной стороны, расширяет возможности выбора, а с другой — усиливает психологическую нагрузку на подростков, находящихся на этапе формирования жизненных ориентиров.

В условиях неопределённости особое значение приобретает способность подростков к осознанному анализу альтернатив и прогнозированию последствий собственных решений. Однако, как показывают исследования, данная способность формируется не спонтанно, а требует целенаправленного развития. Недостаточная сформированность критического мышления, ограниченный жизненный опыт и влияние эмоциональных факторов зачастую приводят к импульсивности или, напротив, к

избеганию принятия решений. Это подтверждает необходимость системной работы по развитию у подростков рефлексивных и аналитических навыков.

Обсуждая роль мотивационных факторов, следует отметить, что внутренняя мотивация и чувство автономии выступают ключевыми условиями формирования самостоятельности. В тех случаях, когда профессиональный выбор определяется преимущественно внешними ожиданиями — со стороны родителей, педагогов или социума в целом — у подростков снижается уровень ответственности за принятое решение и повышается вероятность профессиональной дезориентации в будущем. Напротив, поддержка автономии и создание условий для самостоятельного выбора способствуют развитию уверенности в себе и готовности нести ответственность за собственные решения.

Не менее важным аспектом является влияние социальной среды. Современные подростки находятся в пространстве интенсивного информационного потока, где различные источники — социальные сети, медиа, образовательные платформы — формируют зачастую противоречивые представления о профессиях и жизненном успехе. В результате возникает феномен «избыточного выбора», который усложняет процесс принятия решений и усиливает тревожность. В этом контексте особую роль приобретает психологическое сопровождение, направленное на структурирование информации, развитие навыков критической оценки и формирование адекватных представлений о собственных возможностях.

Анализ проблемы также показывает, что развитие самостоятельности тесно связано с уровнем сформированности рефлексии. Способность подростка осознавать собственные интересы, ценности и жизненные цели позволяет ему принимать более обоснованные и устойчивые решения. При этом рефлексия выступает не только как когнитивный процесс, но и как механизм личностного роста, способствующий формированию внутренней позиции субъекта выбора.

Следует подчеркнуть, что эффективное развитие навыков самостоятельного принятия решений возможно лишь при интеграции усилий образовательной системы, семьи и профессионального психологического сопровождения. Использование современных профориентационных технологий, тренинговых программ, направленных на развитие метакогнитивных навыков, а также создание поддерживающей образовательной среды позволяют значительно повысить уровень готовности подростков к осознанному профессиональному выбору.

Обсуждение данной проблемы подтверждает, что формирование навыков самостоятельного принятия решений у подростков в условиях неопределённости профессионального будущего требует комплексного и системного подхода. Учет психологических особенностей подросткового возраста, развитие внутренней мотивации, рефлексии и критического мышления, а также создание благоприятных социальных условий выступают ключевыми факторами, обеспечивающими успешное профессиональное самоопределение и личностное развитие подрастающего поколения.

Заключение.

Таким образом, развитие навыков самостоятельного принятия решений у подростков в условиях неопределённости профессионального будущего является важнейшим условием их успешного личностного и социального становления. Установлено, что данный процесс определяется совокупностью взаимосвязанных факторов, включающих уровень рефлексии, сформированность мотивационной сферы, развитие критического мышления и степень автономии личности.

Неопределённость профессионального выбора, характерная для современного общества, усиливает значимость способности подростков к осознанному анализу альтернатив и принятию ответственных решений. В этой связи особую роль приобретает создание психолого-педагогических условий, способствующих развитию самостоятельности, уверенности в себе и готовности к выбору.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в системе профориентации, психологического консультирования и образовательной деятельности. Комплексный подход к развитию самостоятельного принятия решений способствует снижению уровня тревожности, повышению уверенности подростков в своих возможностях и формированию устойчивой профессиональной идентичности.

Список литературы.

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
2. Super D. E. The Psychology of Careers. – New York: Harper & Row, 1957. – 362 p.
3. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. – New York: Plenum Press, 1985. – 371 p.
4. 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, № 1. – P. 68–78.
5. Kahneman D. Thinking, Fast and Slow. – New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011. – 498 p.
6. Krumboltz J. D. Social Learning Theory of Career Decision Making. – Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1979. – 240 p.
7. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. – Boston: Houghton Mifflin, 1961. – 420 p.
8. Savickas M. L. Career Counseling. – Washington: American Psychological Association, 2011. – 200 p.
9. Patton W., McMahon M. Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice. – Rotterdam: Sense Publishers, 2014. – 310 p.
10. Peruniak G. S. A Quality of Life Approach to Career Development. – Toronto: University of Toronto Press, 2010. – 256 p.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF YASSAWI'S TEACHING

Karshieva Yanglish Abduvalievna
Gulistan state university

Annotation. *The works of Ahmed Yassawi are aimed at introducing the ideas of Sufism into the consciousness of the masses and are created in a simple and understandable form for the people. The wisdom of Ahmed Yassawi is diverse in topics. If the reader reads them sincerely and tries to understand, he will begin to discover the existence called "Man" and explore himself. This "discovery" (self-awareness) gradually leads the reader away from fleeting whims and desires, to the essence. Encourages humanity. One end of these impulses leads to the simple and popular language of Yassawi's wisdom, and the other end - to penetrating the heart with strong artistic expressions and is visible in the spiritual and artistic education of the poet. In Yassawi's wisdom, the desire for knowledge, the call for knowledge and enlightenment are the leading words, and the verses emphasize the high value of scholastic people.*

Key words: *wisdom of Ahmad Yassawi, views of Eastern thinkers, "Devoni Hikmat", psychology, man, peace of mind, spiritual perfection.*

Аннотация. *Произведения Ахмеда Яссави направлены на внедрение идей суфизма в сознание широких народных масс и созданы в простой и доступной для*

понимания форме. Хикматы Ахмеда Яссави отличаются разнообразием тем. Если читатель искренне читает их и стремится понять, он начинает открывать сущность, называемую «человек», и познавать самого себя. Это «открытие» (самопознание) постепенно отдаляет читателя от мимолётных желаний и прихотей, направляя его к сути. Оно побуждает к человечности. С одной стороны, это стремление проявляется в простом и народном языке хикматов Яссави, с другой — в глубоком воздействии на сердце через сильные художественные образы, что ярко отражается в духовно-художественном воспитании поэта. В хикматах Яссави стремление к знаниям, призыв к науке и просвещению занимают ведущее место, а в стихах подчёркивается высокая ценность образованных людей.

Ключевые слова: *хикматы Ахмеда Яссави, взгляды восточных мыслителей, «Дивани Хикмат», психология, человек, душевное спокойствие, духовное совершенство.*

Introduction. According to Yassawi, wisdom is "ilmi laduni," that is, knowledge of the invisible, which has the meaning of revealing divine secrets. Ahmed Yassawi was able to make this discovery and decisively condemned any injustice and hypocrisy he encountered along the way. Specifically, in his work "Rasa'il," one can find the following phrases: "Such disobedient and secretive sheikhs will appear that they will teach the devil, the entire nation will be tied to them (without strings) and will hunt down murids by deception." Apostate sheikhs extort wealth from their murids, and their hearts cannot be freed from blasphemy. Such elders are kind to infidels and oppressors and do not disdain those who do not give gifts, and for them, the value of Shariat law is worthless. The above ideas apply not only to the sheikhs of their time but are also applicable to the formation of a teacher in any era. Some of his wisdom reveals that Yassawi was not at all interested in accumulating wealth, like some sheikhs, and lived like a poor man and a foreigner. Yassawi shamelessly criticizes greedy people obsessed with wealth.

Know that this world lies beyond all nations.

If you trust your wealth, it will one day be lost.

The four-legged grass horse will one day overtake you.

According to the verses quoted, the poet preserves man's spiritual wealth in sanctity. He says that the most dangerous of vices is "lust":

My thirst for wealth has led me astray,

And because of this, I need people.

In fact, lust is one of the spiritual sides of a person, the source of all evil. Nurturing it from a young age, instilling virtue rather than vice, is considered an important social, pedagogical, and psychological task. The poet values enlightened people in every line, mentioning them with respect:

Dip in the river of truth,

Take the river of truth.

Much of Ahmad Yassawi's Sufi teaching is devoted to the cultivation of faith. It lists 40 maqams, 10 of which are logut, that is, enlightenment and knowledge. At the same time, great attention is paid to the intellectual development of a person. From this perspective, the great scholar demonstrates that, in the status of enlightenment, science is the foundation for the formation of human intellect and thinking, and explains that this status includes the moral development of a person. He was also able to substantiate the interdependence of the processes of intellectual education and moral development. Below we present these 10 statuses dedicated to knowledge:

"Enlightenment is, first of all, death,

Second, to become a dervish,

Third, to endure all kinds of work,

Fourth, to honestly ask:

Fifth, to enlighten,

Sixth, to observe the Shariat and Tariqat.

Seventh, to leave this world,
Eighth, to choose the future life,
Ninth, to understand the state of existence,
Tenth, to understand the secret of truth.

In the first status of Khoja Ahmad Yassawi, "Enlightenment is, first of all, transitory," the concept of "transitory" signifies the worship of the deity through the abandonment of oneself and one's entire being. In the pure heart of every person, cleansed of lust and desire, a passion for learning and creativity awakens.

One of the great imams of Sufism, the founder of the Yassawia's teaching, Khoja Ahmad Yassawi, is valued and respected in the Islamic world. He quickly gained popularity among the public for his simple and popular Sufi wisdom. He skillfully developed the integrity of Shariat and Tariqat. A prominent place in Ahmad Yassawi's legacy is occupied by his collection of poems, "Hikmat." This collection of poems is known in literary circles as "Devoni Hikmat." His pedagogical and psychologically valuable views are also reflected in his work "Rasail" ("Triplets"). All the principles of the Yassawia teaching are described in detail in Ahmad Yassawi's main work, "Hikmat." The work "Hikmat", which is a wonderful example of Turkic poetry of the 12th century and had a great influence on Turkish literature of later periods, reveals purity, honesty, correctness, kindness, self-promotion of universal human values, such as earning a living by the strength of one's hands, by one's own and honest work, improving a person in every way, internally and externally, in order to achieve the will of Almighty God.

Literature review.

After Uzbekistan gained independence, began a new era in legal research. Initially, copies of "Devoni Hikmat" were published in various newspapers and magazines, and between 1990 and 1992, were released two separate editions to readers. These publications sparked interest in the life, literary and educational work of this great mystic, and the ministry of his followers not only in Uzbekistan but also in other Turkic countries. In 1993, were held academic conferences dedicated to Yassawi in Uzbekistan, and were published lecture texts as a separate collection. The press published articles on Yassawi's personality, teaching, and poetry. Several streets and neighborhoods in Uzbekistan are named after Yassawi. The foundations of the Yassawi teaching is reflected in such sources and treatises as “Fakrinama” (some attribute it to Yassawi), “Maslakul-arifin”, “Lamaot”, “Samaratul-mashoyikh”, “Jawahir ul-Abror”.

According to Yassawi, wisdom is "ilmi laduni," that is, knowledge of the invisible, and also signifies the discovery of divine secrets. Yassavi himself did not write a single book titled "Devoni Hikmat." This rare work was commissioned by his murid and followers. But this does not provide grounds for claiming that this complex of wisdom has no connection with Yassawi. Commenting on the Sufi Olloyar Yassawi, he also said: "Shariat bil ul oftobe, Qalibdur us ul erdin kitabe."

The book "Devoni Hikmat" was organized by Yassawi's students. It is dominated by the idea of divine love and educational content. The proverbs are deeply connected to the Holy Quran and the hadiths of Muhammad (PBUH) with attention to meaning and essence. More than 20 copies of "Devoni Hikmat" are held in the collection of the Russian Academy of Sciences. The oldest manuscript of the work dates back to the 17th century.

The legacy and teachings of Yassawi have been studied abroad by L.Massignon, A. Arberry, M. Smith, H. Kisling, F. Mayer, A. Schimmel, R. Hartman, F. Koprulu, J. Trimingham, K. Eraslon, Idris Shoha, Devin Di Visa; in Russia by A. Krymsky, I. Petrushevsky, E. Bertels; in Uzbekistan he was studied by Fitrat, A. Saadiy, E. Rustamov, B. Kasimov, I. Khakkulov, N. Gasanov.

Research Methodology.

Based on the study of Yassawi's wisdom, a questionnaire was developed to assess the perception of psychological concepts that define human maturity. It utilizes factor analysis criteria, dividing questionnaire comments into significant and insignificant units.

Based on a psychological analysis of Yassawi's wisdom, it was determined that students and young people exhibit spiritual needs, are characterized by a variety of moral situations in their learning activities, are highly flexible in mastering tasks, and exhibit diligence, intelligence, and the ability to control themselves.

Based on a psychological analysis of Yassavi's wisdom, students were able to identify psychological characteristics of the ideal person, demonstrating that the qualities of high faith, perseverance, impartiality, honesty, humility, justice, selflessness, and highly developed humanism and patriotism are present.

It has been proven that behavior that overcomes certain situations—that is, persistence, faith in destiny, overcoming reality, self-change, positive thinking, and emotional control—positively influence the development of the qualities characteristic of a perfect person.

A person capable of understanding the wisdom of Akhmad Yassawi, through reading and studying it, begins to achieve peace of mind and spiritual perfection in the true sense. Yassawi's wisdom not only deepens human thinking but also teaches the true science of humanity.

Yassawi is known as the first Turkic-language mystic poet in the history of Central Asian culture. His poems, written in Turkish and glorifying Sufism, quickly became popular due to the familiarity and melody of the language. Khoja Akhmad Yassawi trained many mystic sages. It is known that after the Yassawi movement, two major movements emerged in Central Asia: the Naqshbandi (Khojagon) and the Bektoshiya.

Some of his wisdom reveals that Yassawi was not at all interested in accumulating wealth, like his old acrobat, Sheikh Yusuf Hamadani, and that he lived like a poor man and an outsider. Yassawi shamelessly criticizes greedy people obsessed with wealth:

A man who embarks on the path of lust will be disgraced.
The road is bumpy, slippery, and lumpy.
Going to bed and waking up will be companions with the devil...
Do not worry about the world, choose the path of truth.
Do not eat other people's property, for you will leave them to the poor.
No wife, no relatives, no one will be your companion.
Be a brave man, and let your life fly like the wind.
Kul Khodja Akhmed, obey, I do not know how many years you will live.

If you know the truth, what is made of clay will return to clay. In fact, Khoja Ahmed Yassawi is the founder of the first mystical order in Central Asia – “Yassawiya”, a mystical sage, a poet and humanitarian, widely known in the spiritual history of not only Khorasan and Mawarunnahr, but also of the Turkic-speaking peoples.

Analysis and results.

Ahmed Yassawi skillfully interpreted the dogmas of Islam, using his wisdom to guide people on the right path. And those who follow this path will achieve peace of mind and spiritual perfection. The purpose of this article is to once again remind people that Yassawi's wisdom occupies an incomparable place in the desire for peace of mind and spiritual perfection.

I was concerned for you,
I opened the door of truth.
I entered the treasury of truth,
I scattered precious stones.

Khoja Ahmed Yassawi is a renowned representative of Turkish mystical poetry. He was and is known in several countries for his work "Devoni Hikmat." Boborahim Mashrab said in one of his gazals: "My soul has reached the throne, I am the sky." In this sense, Yassawi is one of the leading poets, like Mashrab, the sage of the Supreme Spirit, whose spiritual world is complex and contradictory, and this is reflected in all its depth in his work. Yassawi's view of the world differs from that of people of our time. There is no doubt that Yassawi's approach to questions such as love, truth, justice, satisfaction, and religion took different directions. Being a child of his time, he relied on the principles of Islam.

Alisher Navoi about Yassawi, he says: "His authority is high and renowned, his merits outstanding and inglorious. He is an excellent student and comrade, and he is extremely

humble before the will and sincerity of the king." This idea refers to the time when Yassawi returned to Iasi and became famous as a murshid who founded a new movement. Yassawi also used poetry to attract more Turkic peoples to Islam and deeply instill Sufi ideas in the hearts of the masses. Abdurauf Fitrat said that "Yassawi's path in literature is the path of our simple folk poets... His wisdom, in weight, rhyme, and style, is equal to the verses called folk literature." He wrote a work that will serve as a warning not only to the Turkish people but to the entire world. The study of his wisdom and the communication of its true meaning to people remains one of the most pressing issues.

Conclusion.

Ahmad Yassawi's work also left a rich spiritual legacy in terms of understanding the human personality, the spiritual world, and the ways of expressing oneself in existence. His richest legacy is the wisdom of Devoni Hikmat.

Devoni Hikmat protects a person from egoism, ignorance, and predation. Devoni Hikmat influences the spiritual world of a human child, protects them from satanic tricks and animal attacks, and helps them achieve peace of mind and spiritual perfection. This invaluable work warns of adversities and misfortunes that are susceptible to the wind and "devour humanity completely." It's all about how to read and understand this, and not just understand it, but act upon it.

All the principles of the Yassawi teaching are described in detail in Ahmad Yassawi's main work, Hikmat. The work "Hikmat", which is a wonderful example of Turkic poetry of the 12th century and had a great influence on Turkish literature of later periods, shows purity, honesty, correctness, kindness, the power of one's own labor in the teachings of "Yassawiya" promoted universal human values, such as earning a living through leather and honest labor, the comprehensive improvement of man, internal and external, to achieve the will of Almighty God.

List of literature.

1. Гозал А. Факринома Яссави. — Ташкент: Навруз, 2014. — 150 с.
2. Гиждувани А. Авторитет Юсуфа Хамадони // Собственный фа ши. — № 2533. — С. 20–37.
3. Гозал А. Факринома Яссави. — Т.: Навруз, 2014. — 150 с.
4. Адхам — сын Джабаджи. Ахмад Яссави и его мистические воззрения // Ходжа Ахмад Яссави: его жизнь, творчество и традиции. — Ташкент, 2001.
5. Девони хикмат. Ахмад Яссави. — Т.: Изд-во им. Г. Гуляма, 1992.
6. Яссави А. Пословицы / подгот. к печати И. Хаккулов. — Т.: 1991.
7. Яссави А. Ибрагим Хаккул. — Т.: Изд-во Гафура Гуляма, 2001.
8. Аль-Бухари. Аль-Джаме ас-Сахих. — Т.: Главный редактор «Комуслар», 1991–1992. — Кн. 1–4.
9. Яссави А. Девони хикмат / подгот. к печати А. Абдушукуров. — Т.: 1992.
10. Мечта об идеальном поколении / сост. Ш. Курбанов, Х. Саидов, Р. Ахлиддинов. — Т.: Шарк, 1999. — 173 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ АГРЕССИИ С КОПИНГ-СТРАТЕГИЯМИ И ПОКАЗАТЕЛЯМИ АЛЕКСИТИМИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Козлова Д. Е., Грушко Н.В.
(Россия)

Аннотация*. Статья посвящена актуальной теме агрессии молодых людей, принадлежащих к студенческому сообществу. В образовательной среде проблема не теряет важности – агрессия представлена как в межличностном непосредственном, так и в виртуальном общении, буллинг и конфликты между субъектами образовательного процесса являются неотъемлемой частью действительности.*

Ключевые слова*: агрессия; копинг-стратегии; алекситимия; студенческая молодежь.*

Annotation*. The article is devoted to the current topic of aggression of young people belonging to the student community. In the educational environment, the problem does not lose its importance – aggression is represented both in interpersonal direct and virtual communication, bullying and conflicts between subjects of the educational process are an integral part of reality.*

Key words*: aggression; coping strategies; alexithymia; student youth.*

Введение. В современной образовательной среде не теряет актуальности проблема агрессии молодежи, в частности студентов. Для поддержания благоприятного социально-психологического климата в студенческих группах нужно обращать внимания на проявления агрессии – это может быть сигналом как о нездоровой атмосфере внутри группы (например, буллинг или состояние внутригруппового конфликта), так и о необходимости оказании индивидуальной помощи (проявление «селфхарма», изоляция одного участника группы из-за его конфликтного потенциала). Агрессия в коммуникации и конфликтность будут являться для молодого человека препятствием в построении доверительных дружеских отношений (что является немаловажным в данном возрасте), во взаимодействии во внеучебной активности, в затруднении в целом на пути социализации в учебном заведении и получении знаний.

Таким образом, существует необходимость в проведении ряда исследований, которые уточнят взаимосвязи агрессии молодежи с другими социально-психологическими феноменами для более точного и адресного подбора инструментов психологической помощи.

Цель и исследовательские задачи. Цель исследования – изучить взаимосвязь между показателями агрессии и копинг-стратегиями, иррациональными установками, а также показателями алекситимии молодых людей.

Цель конкретизируется в следующих задачах:

1. Изучить уровень выраженности конфликтности и индекса коммуникативной агрессивности молодых людей;
2. Установить взаимосвязь конфликтности с копинг-стратегиями, иррациональными убеждениями, а также показателями алекситимии молодых людей;
3. Установить взаимосвязь индекса коммуникативной агрессивности с копинг-стратегиями, иррациональными убеждениями, а также показателями алекситимии молодых людей.

Методология и методы исследования. В нашем исследовании мы опираемся на следующие ключевые понятия:

Конфликтность – это совокупность таких эмоциональных свойств как вспыльчивость, обидчивость, бескомпромиссность и подозрительность [Бекмаганбетова, 2007];

Коммуникативная агрессивность - склонность к использованию вербальных и невербальных форм агрессии в процессе коммуникации; может выражаться через сарказм, манипулирование собеседником, а также отсутствие навыка саморегуляции в момент агрессивного импульса [Тарасова, Овсяникова, 2025];

Копинг-стратегия – форма активности личности, направленная на совладание со стрессовой ситуацией [Водопьянова, Капустина, 2015];

Иррациональные установки - прочные когнитивно-эмоциональные связи, которые вступают в противоречие с объективными условиями реальности [Эллис, 2002];

Алекситимия - это характеристика личности, связанная с трудностями в обработке и описании собственных эмоций [Preece, Gross, 2023].

Общая выборочная совокупность составила 427 человек, 132 юноши и 295 девушек, средний возраст выборки равен 19,69 годам. Все респонденты являются студентами различных высших и средних профессиональных учреждений Российской Федерации.

Методики, которые были нами использованы в исследовании:

1. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев) [Ильин, 2014];
2. Методика диагностики коммуникативной агрессивности (В.В. Бойко) [Бойко, 2008];
3. Опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (W. Janke, G. Erdmann в адаптации Водопьяновой Н.Е.) [Водопьянова, 2009];
4. Методика диагностики иррациональных установок (H. Kassinove, A. Berger в адаптации А. Г. Каменюкина, Д. В. Ковпака) [Каменюкин, Ковпак, 2012];
5. Методика «Торонтская алекситимическая шкала» (G. Taylor, J. Parker, R. Bagby в адаптации Старостиной Е.Г.) [Старостина и др., 2010].

При статистической обработке полученных эмпирических данных нами были применены программы вычисления MS Excel и SPSS Statistics 22, а также следующие методы: первичная описательная статистика; качественный анализ данных; критерий Колмогорова-Смирнова; коэффициент ранговой корреляции r-Спирмена.

Результаты и их обсуждение. Для молодых людей характерен средний уровень выраженности конфликтности (21,17 балла) и индекса коммуникативной агрессивности (21,31 балла), что означает общую ситуативную готовность студенческой молодежи проявлять агрессию в общении, а также вспыльчивость, обидчивость, бескомпромиссность и подозрительность.

Обратимся к результатам корреляционного анализа в таблице 1 и таблице 2.

Таблица 1.

Взаимосвязь агрессии с копинг-стратегиями у молодых людей

Показатель агрессивного поведения	**Копинг-стратегии**									
	Самоодобрение	Бегство от стрессовой ситуации	Социальная замкнутость	«Заезженная пластинка»	Беспомощность	Жалость к себе	Прием лекарств	Снижение значения	Самообвинение	**Поиск социальной поддержки**
Индекс агрессии	-0,143**	0,344**	0,378**	0,254**	0,416**	0,473**	0,476**	0,136**	0,303**	**0,043**

Конфликтность	**-0,167 ****	**0,275 ****	**0,225 ****	**0,324 ****	**0,327 ****	**0,328 ****	**0,199 ****	**0,097 ***	**0,323 ****	**0,151 ****

Примечание к таблице: * - при p ≤ 0,05; ** - при p ≤ 0,01.

Таблица 2.
Взаимосвязь агрессии с иррациональными установками и алекситимией у молодых людей

Показатель агрессивного поведения	**Иррациональные установки**					**Алекситимия**		
	Катастрофизация	Фрустрационная толерантность	Оценочная установка	Долженствование в отношении других	Долженствование в отношении себя	Трудность в идентификации эмоций	Трудность в описании эмоций	**Внешне-ориентированное мышление**
Индекс агрессии	0,080	-0,202 **	-0,061	0,090	-0,004	0,345 **	0,221 **	**0,298 ****
Конфликтность	**-0,303 ****	**-0,210 ****	**-0,193 ****	**-0,142 ****	**-0,168 ****	**0,296 ****	**0,129 ****	**0,046**

Примечание к таблице: * - при p ≤ 0,05; ** - при p ≤ 0,01.

Анализируя полученные результаты, можем отметить, что чем выше общий уровень коммуникативной агрессии молодых людей, тем выше и вероятность проявления таких иррациональных убеждений, как непереносимость стрессовых ситуаций. Повышение конфликтности личности молодого человека влечет за собой склонность ко всем перечисленным иррациональным установкам: катастрофизации (кажущаяся невыносимость ситуации), долженствованию в отношении себя и других (чрезмерная требовательность к личным качествам и к качествам собеседника), фрустрационной интолерантности (непереносимость ситуаций, в которых не может быть удовлетворена потребность человека), и склонности оценивать собеседников по одному лишь неблаговидному поступку.

Также чем выше общий уровень коммуникативной агрессии и конфликтности, тем выше и вероятность того, студенты в трудной ситуации могут испытывать жалость к себе, использовать психоактивные вещества для отвлечения от проблемы, отказываться от социальной поддержки со стороны окружения, отказываться от решения ситуации, ощущая при этом собственное бессилие, обвинять в произошедшем себя, приписывать себе больший стресс, чем другим людям, избегать столкновения с трудной ситуацией, ощущать всю тяжесть ситуации (возможно, что и преувеличивать эту тяжесть), а также зацикливаться на проблеме.

В отношении показателей алекситимии наблюдается также прямая связь с агрессией. Чем более склонна личность к агрессии в межличностной коммуникации, тем более она склонна и к затруднениям в вербализации и понимании природы своих чувств и эмоций, а также к фокусировке на конкретных фактах, внешних событиях, а не на том, что чувствует на самом деле. Повышенная конфликтность в свою очередь осложняет процессы идентификации и описания переживаний молодого человека.

Таким образом, общий прогностический характер взаимосвязей следующий: вероятность проявления агрессии в межличностном общении может быть обусловлена выраженностью иррациональных когнитивных установок (мешающих устанавливать доверительные и прочные социальные контакты), а также преобладанием негативных копинг-стратегий, которые направлены не на решение и преодоление проблем, а даже на усиление переживаний. Кроме того, трудности с внутренней переработкой и

описанием эмоций, поверхностное взаимодействие со своим внутренним миром, могут обуславливать отсутствие самоконтроля в коммуникации в виде вспышек гнева и недоверия собеседнику.

Выводы.

1. Для молодых людей характерен средний уровень выраженности конфликтности и индекса коммуникативной агрессивности;

2. Конфликтность в основном обратно связана с копинг-стратегиями (исключение – стратегия самоодобрения), обратно связана иррациональными убеждениями, а также прямо связана показателями алекситимии молодых людей.

3. Индекс коммуникативной агрессивности в основном обратно связан с копинг-стратегиями (исключение – стратегия самоодобрения), обратно связан иррациональными убеждениями, а также прямо связан показателями алекситимии молодых людей.

Библиографический список.

1. Бекмаганбетова Г. Г. Конфликтность как психологическая проблема // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2007. — № 4. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/konfliktnost-kak-psihologicheskaya-problema (дата обращения: 04.04.2026).

2. Бойко В. В. Психоэнергетика. — СПб.: Питер, 2008. — 416 с.

3. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. — СПб.: Питер, 2009. — 336 с.

4. Водопьянова Н. Е., Капустина А. Н. Копинг-стратегии как фактор профессиональной адаптации // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. — 2015. — № 1. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/koping-strategii-kak-faktor-professionalnoy-adaptatsii (дата обращения: 04.04.2026).

5. Ильин Е. П. Психология агрессивного поведения. — СПб.: Питер, 2014. — 368 с.

6. Каменюкин А. Г., Ковпак Д. В. Стресс-менеджмент. — СПб.: Питер, 2012. — 208 с.

7. Старостина Е. Г., Тейлор Г. Д., Квилти Л. К. и др. Торонтская шкала алекситимии (20 пунктов): валидизация русскоязычной версии на выборке терапевтических больных // Социальная и клиническая психиатрия. — 2010. — № 4. — С. 31–38.

8. Тарасова А. А., Овсяникова Е. А. Связь самооценки и коммуникативной агрессивности в юношеском возрасте // Научный лидер. — 2025. — № 15 (216). — URL: https://scilead.ru/article/8481-svyaz-samootsenki-i-kommunikativnoj-agressivn (дата обращения: 04.04.2026).

9. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход / под ред. В. А. Чулкова. — СПб.: Сова, 2002. — 272 с.

10. Preece D. A., Gross J. J. Conceptualizing alexithymia // Personality and Individual Differences. — 2023. — Vol. 215. — P. 1–6. — DOI: 10.1016/j.paid.2023.112375.

АНАЛИЗ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СТУДЕНТОВ СМЕЖНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Крутолевич А.Н., Бредихина О.О.
(г. Гомель, Республика Беларусь)

Аннотация. *Исследование было направлено на анализ и оценку межличностных отношений студентов сферы информационных технологий, так как именно представители этой сферы показывают проблемы в установлении и поддержании межличностных отношений. В исследовании приняли участие 118 студентов сферы информационных технологий и других специальностей. Для обеих выборок характерны относительно выраженные «Отчужденность» и «Напряженность» в отношениях. Тем не менее, исследование показало, что студенты других направлений (география, биология, физическое воспитание) имеют более выраженные средние арифметические значения по шкалам «Отчужденность», «Напряженность», «Конфликтность». Однако эти различия оказались статистически недостоверными.*

Ключевые слова: *субъективная оценка межличностных отношений, студенты, сфера информационных технологий.*

Abstract. *The study aimed to analyze and assess interpersonal relationships among students in the field of information technology, as representatives of this field often demonstrate difficulties in establishing and maintaining interpersonal relationships. The study involved 118 students from information technology and other academic specialties. Both groups were characterized by relatively pronounced levels of “alienation” and “tension” in relationships. However, the study showed that students from other fields (geography, biology, physical education) had higher mean values on the scales of “alienation,” “tension,” and “conflict.” Nevertheless, these differences were not statistically significant.*

Keywords: *subjective assessment of interpersonal relationships, students, information technology field.*

В современном мире студенты сферы информационных технологий сталкиваются с проблемами в межличностных отношениях, а именно: установлении контакта, умении воспринимать партнера, рефлексировать партнера или другого человека, поддерживать межличностные отношения. В студенческом возрасте особенно возрастает потребность в общении с людьми и в их признании. Эффективное решение проблем самосознания, самоопределения, самоутверждения невозможно вне общения с окружающими людьми и без взаимопонимания. Для студенческого возраста свойственны отзывчивость, стремление к максимальному проявлению себя, романтизм, повышенная динамичность социального состояния в то же время недостаток жизненного опыта, поверхностное восприятие явлений, склонность к эффектным фразам, доверчивость. В общении студенты познают не только других, но и себя, овладевают опытом социальной жизни. Потребность в общении способствует установлению многообразных связей, развитию товарищества, дружбы, стимулирует обмен знаниями и опытом, мнениями, настроениями и переживаниями.

Гипотетически рассматривался вопрос: субъективная оценка межличностных отношений студентов сферы информационных технологий статистически ниже, чем студентов смежных направлений.

В исследовании приняло участие 118 студентов в возрасте 17-18 лет из них 59 студенты сферы информационных технологий и 59 студенты смежных направлений (география, биология, физическое воспитание). С целью изучения данной гипотезы

использовалась методика «Субъективная оценка межличностных отношений» (COMO) (С.В.Духновский) представляет собой психодиагностический инструмент для измерения характеристик дисгармонии межличностных отношений с помощью самооценок обследуемого. Индикаторами дисгармоничности отношений выступают напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях между людьми [1]. Назначение методики – определение характеристик дисгармонии межличностных отношений с помощью самооценок обследуемого.

Данные полученные в группе студентов сферы информационных технологий учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» по субшкале «Напряженность отношений», показали среднее арифметическое значение M=36,25 при стандартном отклонении S=14,112. Это указывает на то, что выборке студентов сферы информационных технологий свойственно умеренно выраженная напряженность, необходимая для поддержания интенсивности отношений, они чувствует субъективное эмоциональное благополучие, комфорт в отношениях. Серьезные (неразрешимые) трудности и проблемы в отношениях отсутствуют либо успешно разрешаются. В принципе удовлетворены тем, как складываются его отношения с другими людьми.

Данные по субшкале «Отчужденность в отношениях» также относится к среднему уровню, где среднее арифметическое значение M=37,29 со стандартным отклонением S=13,858. Полученные данные указывают на то, что студенты из исследуемой выборки также стремятся устанавливать близкие, доверительные отношения с другими людьми, а также чувствует, что их понимают или стараются понять. Также присутствует наличие симпатии и притяжения к другому человеку.

Данные по субшкале «Конфликтность в отношениях» показали среднее арифметическое значение M=31,64 со стандартным отклонением S= 10,236. Из данных, полученных в ходе исследования, можно сделать вывод, что студенты сферы информационных технологий, входящие в выборку, ориентированы на совместный поиск решения, удовлетворяющего интересы всех сторон. В межличностных отношениях студенты сферы информационных технологий способны эффективно решать противоречия между субъектами отношений.

Данные по субшкале «Агрессия в отношениях» выборке студентов сферы информационных технологий имели среднее арифметическое значение M=31,31 со стандартным отклонением S=10,724. Данные по этой шкале указывают на то, что студентам сферы информационных технологий свойственно сотрудничество и тактичность, дружелюбие, искренность и непосредственность в отношениях. Проявление ярости, негативная критика, неприязни и зависти, а также раздражение, отсутствует.

Все вышеописанные данные наглядно представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1 - Среднее арифметическое значение, стандартное отклонение, минимальные и максимальные значения, полученные по методике «Субъективная оценка межличностных отношений» (студенты сферы информационных технологий)

	N	Минимальное значение	Максимальное значение	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (S)
Напряженность	59	14	68	36,25	14,112
Отчужденность	59	12	70	37,29	13,858
Конфликтность	59	14	56	31,64	10,236
Агрессивность	59	13	62	32,31	10,724

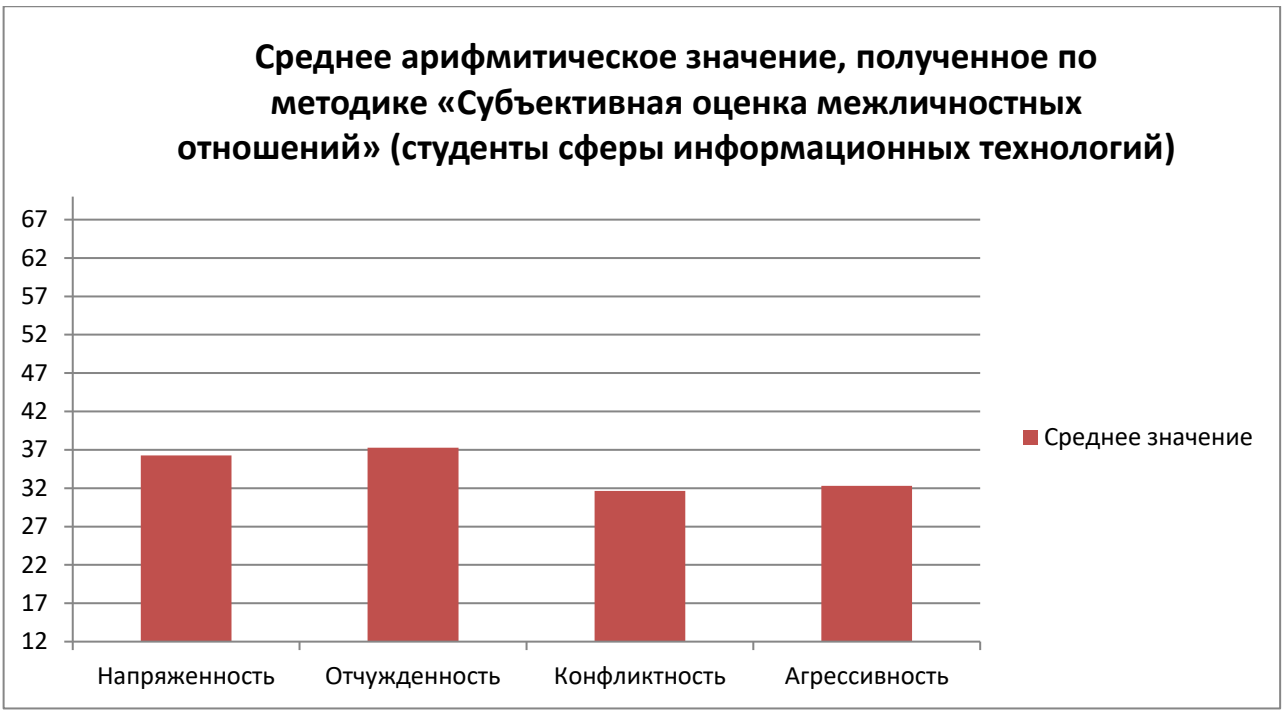


Рисунок 1 - Среднее арифметическое значение, полученное по методике «Субъективная оценка межличностных отношений» (студенты сферы информационных технологий)

Исходя из полученных данных, у студентов смежных направлений учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» была выявлена средняя выраженная напряженность, необходимая для поддержания интенсивности отношений. Среднее значение по субшкале «Напряженность отношений» имело M=37,97, где стандартное отклонение S=12,175 показывает, что средний студент смежных направлений, представляющий нашу выборку, в целом удовлетворен тем, как складываются его отношения с другими людьми, чувствует субъективное эмоциональное благополучие и комфорт в отношениях.

Полученные данные по субшкале «Отчужденность в отношениях» также относятся к среднему уровню, где среднее значение M=40,66 со стандартным отклонением S=11,409. Это говорит о том, что среднестатистический студент, смежных направлений, из исследуемой выборки хорошо себя чувствует среди людей, стремится устанавливать близкие, чувственные, доверительные отношения с другими людьми, а также чувствует, что его понимают или стараются понять. Чувство одиночества или изолированности отсутствует. Наличие симпатии и притяжения к другому человеку, говорит о том, что принимаются во внимание его предубеждения и слабости.

Данные по субшкале «Конфликтность в отношениях» показали среднее арифметическое значение M=33,10 со стандартным отклонением S=9,185. Средние значения по данной субшкале говорит нам, либо об отсутствие противостояния, неразрешимых противоречий между субъектами отношений, либо об возникающие трудности и противоречия конструктивно разрешаются. Студенты смежных направлений, входящие в выборку, ориентирован на совместный поиск решения, удовлетворяющего интересы всех сторон.

Данные полученные из субшкалы «Агрессия в отношениях», где среднее значение M=31,46 со стандартным отклонением S=8,163, показывает, что студент исследуемой выборки, в отношениях стремится занять позицию «на равных», однако им свойственны тактичность и дружелюбие, сотрудничество, искренность и непосредственность в отношениях. Проявление ярости, неприязни и зависти, негативная критика и раздражение по отношению к людям отсутствуют.

Средние значение по всем субшкалам позволяет нам сделать вывод, что межличностные отношения у среднестатистического студента смежных направлений учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» достаточно гармоничные. Отношения носят стабильный характер, предполагающий длительное сохранение взаимодействия в группе (паре), вызывающее положительные чувства, эмоциональный комфорт в группе (или у партнеров). Так же они стремятся учитывать индивидуальные особенности друг друга. Отношения носят открытый, естественный характер. Все вышеописанные данные по студентам смежных направлений представлены в таблице 2 и рисунок 2.

Таблица 2 - Среднее арифметическое значение, стандартное отклонение, минимальные и максимальные значения, полученные по методике «Субъективная оценка межличностных отношений» (студенты смежных направлений)

	N	Минимальное значение	Максимальное значение	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (S)
Напряженность	59	15	69	37,97	12,175
Отчужденность	59	21	66	40,66	11,409
Конфликтность	59	15	56	33,10	9,185
Агрессивность	59	14	51	31,46	8,163

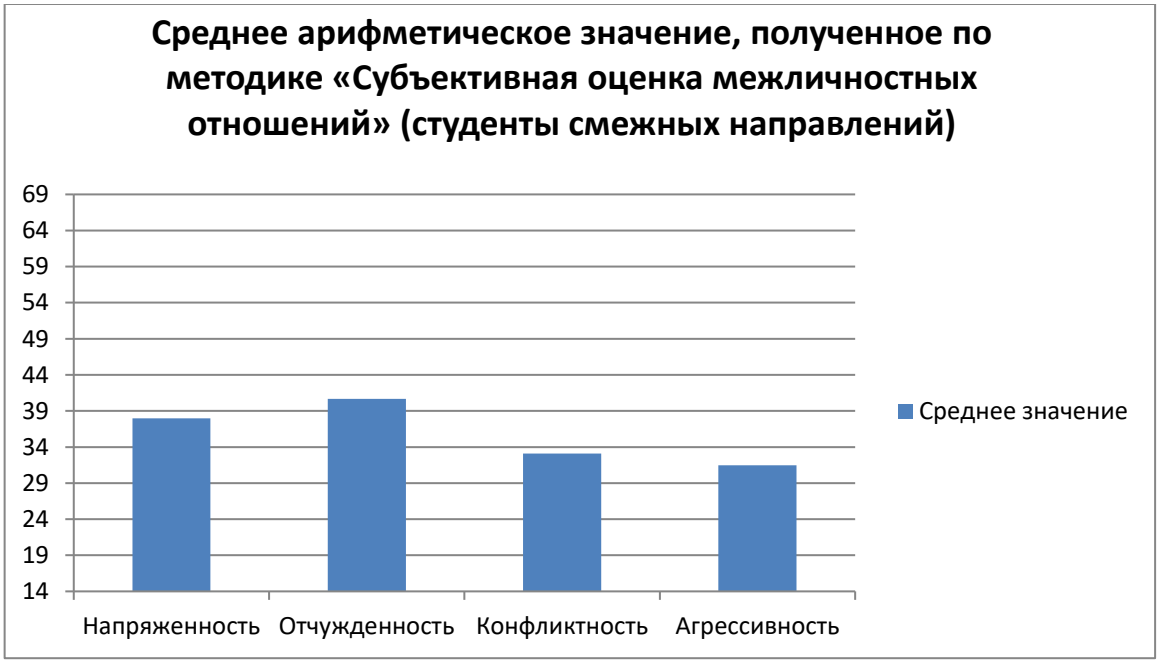


Рисунок 2 - Среднее арифметическое значение, полученное по методике «Субъективная оценка межличностных отношений» (студенты смежных направлений)

Проанализировав полученные данные по методике «Субъективная оценка межличностных отношений» (СОМО), можно сделать вывод, что выстраивать гармоничные отношения способны как студенты сферы информационных технологий, так и студенты смежных направлений. Такие взаимоотношения вызывают положительные чувства и эмоции взаимодействия в паре или группе, а также имеют тенденцию к длительному сохранению дружественных отношений. В таких взаимоотношениях есть взаимопонимание, эмоциональный комфорт. Имеется стремление учитывать индивидуальные особенности друг друга, а также сохранять при этом открытый и естественный характер.

Для обеих выборок характерны относительно выраженные «Отчужденность» и «Напряженность» в отношениях.

С целью определения достоверных различий между двумя выборками относительно характеристик межличностных отношений студентов был рассчитан t-критерий по Стьюденту**.** В ходе исследования по методике «Субъективная оценка межличностных отношений» были получены следующие результаты.

По субшкале «Напряженность» у студентов сферы информационных технологий среднее арифметическое значение M=36,25, со стандартным отклонением S=14,112, а у студентов смежных направлений среднее арифметическое значение M=37,97, со стандартным отклонением S=12,175. По субшкале «Напряженность» значение *t*= **–**0,705 при *p*=0,482 различия недостоверны.

По субшкале «Отчужденность» у студентов сферы информационных технологий среднее арифметическое значение M=37,29, со стандартным отклонением S=13,858, а у студентов смежных направлений среднее арифметическое значение M=40,66, со стандартным отклонением S=11,409. По субшкале «Отчужденность» значение *t*= **–**1,443 при *p*=0,152 различия не выявлена.

По субшкале «Конфликтность» у студентов сферы информационных технологий среднее арифметическое значение M=31,64, со стандартным отклонением S=10,236, а у студентов смежных направлений среднее арифметическое значение M=33,10, со стандартным отклонением S=9,185. По субшкале «Конфликтность» значение *t*= **–**0,814 при *p*=0,417 различия недостоверны.

По субшкале «Агрессивность» у студентов сферы информационных технологий среднее арифметическое значение M=32,31, со стандартным отклонением S=10,724, а у студентов смежных направлений среднее арифметическое значение M=31,46, со стандартным отклонением S=8,163. По субшкале «Агрессивность» значение *t*=0,483при *p*=0,630 различия недостоверны.

Достоверных различий между выборками относительно характеристики межличностных отношений не было выявлено. Как показало исследование, выстраивать гармоничные отношения способны как студенты сферы информационных технологий, так и студенты смежных направлений. Межличностные отношения студентов имеют большое значение в формировании мировоззренческих позиций, успешной учебе, общественной активности, общности взглядов и интересов.

Литература.

1. Духновский, С.В. Субъективная оценка межличностных отношений / С.В.Духнов-ский // Руководство по применению. СПб.: ООО Издательство «Речь», 2006 – 54с.

РЕФЛЕКСИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Кудратуллаева Р.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается рефлексивная культура как сложное интегративное профессионально-личностное образование, обеспечивающее осознанное отношение специалиста к собственной деятельности, профессиональному развитию, самосовершенствованию и системе межличностных*

взаимодействий. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями современного общества к личности специалиста, способного к самоанализу, гибкому мышлению, ответственному принятию решений и постоянному профессиональному росту.

Проведен анализ научных подходов к пониманию феномена рефлексии и рефлексивной культуры в философии, психологии и педагогике. Раскрыты основные теоретические представления о рефлексии как механизме самопознания, саморегуляции и осмысления профессионального опыта. Показано, что рефлексивная культура включает когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоционально-личностный и поведенческий компоненты, обеспечивающие способность личности к конструктивному самоизменению.

Обосновано, что рефлексивная культура выступает значимым ресурсом формирования профессиональной идентичности, саморегуляции, коммуникативной компетентности и профессиональной зрелости личности. Особое внимание уделено роли рефлексивной культуры в подготовке специалистов помогающих профессий, в частности психологов-консультантов, педагогов и социальных работников.

Сделан вывод о том, что развитие рефлексивной культуры является необходимым условием повышения качества профессиональной подготовки, эффективности деятельности специалиста и его устойчивости в условиях современных социальных и профессиональных вызовов.

Ключевые слова: *рефлексия, рефлексивная культура, профессиональное развитие, личность, профессиональная идентичность, саморегуляция, самосознание, коммуникативная компетентность, профессиональная зрелость, самосовершенствование, помогающие профессии, профессиональная подготовка.*

Abstract. *The article examines reflective culture as a complex integrative professional-personal formation that ensures a specialist's conscious attitude toward their own activity, professional development, self-improvement, and the system of interpersonal interactions. The relevance of the study is determined by the increasing demands of modern society for specialists who are capable of self-analysis, flexible thinking, responsible decision-making, and continuous professional growth.*

An analysis of scientific approaches to understanding the phenomenon of reflection and reflective culture in philosophy, psychology, and pedagogy is conducted. The main theoretical views of reflection as a mechanism of self-knowledge, self-regulation, and comprehension of professional experience are revealed. It is shown that reflective culture includes cognitive, value-motivational, emotional-personal, and behavioral components that ensure an individual's ability for constructive self-change.

It is substantiated that reflective culture serves as a significant resource for the formation of professional identity, self-regulation, communicative competence, and professional maturity of the individual. Special attention is paid to the role of reflective culture in the training of helping professionals, particularly psychologists-counselors, teachers, and social workers.

It is concluded that the development of reflective culture is a necessary condition for improving the quality of professional training, the effectiveness of specialist activity, and personal resilience in the context of modern social and professional challenges.

Keywords: *reflection, reflective culture, professional development, personality, professional identity, self-regulation, self-consciousness, communicative competence, professional maturity, self-improvement, helping professions, professional training.*

Современные условия профессиональной деятельности требуют от специалиста не только высокого уровня компетентности, но и способности к самоанализу, критическому осмыслению опыта, гибкому реагированию на изменения и постоянному личностному росту. В связи с этим особую значимость приобретает рефлексивная культура как внутренний механизм профессионального и личностного совершенствования.

На наш взгляд, в условиях быстро меняющегося мира именно рефлексивная культура становится тем психологическим ресурсом, который позволяет специалисту не просто адаптироваться к изменениям, но и осознанно управлять траекторией собственного развития.

Теоретические основания понятия рефлексивной культуры. Истоки понятия рефлексии восходят к философской традиции. Дж. Локк определял рефлексию как внутренний источник знания, направленный на наблюдение за деятельностью собственного сознания [1]. И. Кант связывал рефлексию с процессом упорядочивания познавательного опыта и единством сознания [2]. Г.В.Ф. Гегель рассматривал рефлексию как механизм развития мышления через противоречие и его преодоление [3].

В психологии проблема рефлексии получила развитие в трудах С.Л. Рубинштейна, который подчеркивал единство сознания и деятельности личности [4]. Л.С. Выготский связывал развитие осознания с формированием высших психических функций и внутреннего плана действий [5]. По мнению современных исследователей, рефлексивная культура представляет собой не отдельное качество личности, а системное образование, включающее ценности, установки, способности и навыки самоанализа [6].

Считаем, что именно системный подход наиболее полно раскрывает сущность данного феномена, поскольку рефлексивная культура проявляется не эпизодически, а как устойчивая стратегия отношения личности к себе и своей деятельности.

Рефлексивная культура сочетает в себе профессиональный и личностный компоненты. Как профессиональное образование она выражается в способности специалиста:

- анализировать результаты своей деятельности;
- осознавать профессиональные ошибки;
- корректировать способы работы;
- прогнозировать последствия решений;
- выстраивать стратегии саморазвития.

Как личностное образование рефлексивная культура включает:

- развитое самосознание;
- адекватную самооценку;
- внутреннюю ответственность;
- готовность к изменениям;
- устойчивые профессиональные ценности.

На наш взгляд, рефлексивная культура является своеобразным мостом между профессиональной компетентностью и личностной зрелостью. Специалист может обладать знаниями, но без развитой рефлексии его профессиональный рост будет ограничен.

Значение рефлексивной культуры в профессиональном становлении.

Особую значимость рефлексивная культура приобретает в профессиях типа «человек – человек»: психология, педагогика, медицина, управление, социальная работа. В данных сферах личность специалиста сама становится инструментом профессиональной деятельности.

По мнению А.К. Марковой, профессионализм связан не только с владением технологиями труда, но и с постоянным саморазвитием личности [7]. Это подтверждает необходимость формирования рефлексивной культуры уже на этапе профессионального обучения.

С нашей точки зрения, недостаточный уровень рефлексивной культуры нередко становится причиной профессионального выгорания, стереотипизации мышления, эмоциональной ригидности и снижения качества взаимодействия с людьми.

Для психолога-консультанта рефлексивная культура особенно важна, поскольку она позволяет:

1. Осознавать собственные эмоциональные реакции.
2. Разделять личные переживания и проблемы клиента.
3. Анализировать эффективность консультативной работы.
4. Поддерживать профессиональные границы.
5. Сохранять психологическую устойчивость.

Условия формирования рефлексивной культуры. Проблема формирования рефлексивной культуры личности рассматривается в трудах отечественных и зарубежных исследователей с позиций психологии, педагогики, философии и теории профессионального развития. Анализ научной литературы показывает, что рефлексивная культура выступает как сложное интегративное образование, включающее самосознание, способность к самоанализу, критическому осмыслению опыта и готовность к личностно-профессиональному саморазвитию.

Андреева Г.М. рассматривает социально-психологические механизмы межличностного взаимодействия, подчеркивая значение обратной связи и социальной перцепции в процессе самопознания личности. По мнению автора, осознание человеком себя через систему социальных отношений является важным условием развития рефлексивных способностей [1].

Выготский Л.С. связывал развитие рефлексии с формированием высших психических функций, внутренней речи и осознанности поведения. Автор отмечал, что способность человека анализировать собственные действия формируется в процессе социального взаимодействия и постепенно интериоризируется во внутренний план сознания [2].

Зимняя И.А. в рамках педагогической психологии подчеркивала значимость рефлексивного компонента в профессиональной подготовке специалиста. Исследователь отмечала, что современное образование должно быть ориентировано не только на усвоение знаний, но и на развитие способности к самооценке, самоконтролю и саморазвитию [3].

Карпов А.В. внёс значительный вклад в изучение психологических механизмов рефлексии. Он рассматривает рефлексию как универсальный метапроцесс регуляции деятельности, обеспечивающий осознание субъектом собственных действий, их коррекцию и прогнозирование результатов. По мнению автора, развитая рефлексия является основой профессиональной компетентности личности [4].

Маркова А.К. исследовала проблему профессионализма личности и показала, что высокий уровень профессионального развития невозможен без способности специалиста к постоянному самоанализу и самосовершенствованию. Автор связывает профессиональную зрелость с развитием внутренней рефлексивной позиции субъекта труда [5].

Петровская Л.А. рассматривала коммуникативную компетентность как важное условие личностного и профессионального роста. В её работах подчёркивается роль тренинговых технологий, групповой обратной связи и межличностного взаимодействия в развитии самопознания и рефлексивной культуры [6].

Рубинштейн С.Л. в рамках принципа единства сознания и деятельности обосновал активную природу личности. Согласно его подходу, человек формируется и раскрывается через деятельность, а осмысление собственного опыта является важнейшим условием развития сознания и личности [7].

Щедровицкий Г.П. рассматривал рефлексию как механизм организации мышления и деятельности. В его концепции рефлексия понимается как выход субъекта за пределы непосредственного действия с целью анализа способов собственной деятельности и их перестройки [8].

Заключение. Таким образом, проведённый литературный обзор показывает, что большинство исследователей рассматривают рефлексивную культуру как многокомпонентное образование, объединяющее когнитивные, личностные и деятельностные характеристики, то есть рефлексивная культура представляет собой

интегративное профессионально-личностное образование, обеспечивающее осознанное отношение человека к собственной деятельности, профессиональному развитию и внутреннему миру. На наш взгляд, именно интеграция данных подходов позволяет наиболее полно раскрыть сущность рефлексивной культуры как профессионально-личностного ресурса современного специалиста. Она объединяет самосознание, ценностные ориентации, навыки самоанализа и способность к конструктивному самоизменению.

По нашему мнению, в современных условиях рефлексивная культура должна рассматриваться как обязательный компонент подготовки конкурентоспособного специалиста. Особенно это актуально для профессий, связанных с интенсивным межличностным взаимодействием.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка диагностических моделей и технологий развития рефлексивной культуры у будущих психологов-консультантов.

Список литературы.

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000.
4. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2004.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.
6. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: МГУ, 1989.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002.
8. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995.

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ИХ РОЛЬ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Курбонова Саида Миралимджановна
Ферганский государственный университет

Аннотация. *Статья посвящена анализу копинг-стратегий личности и их роли в психологической адаптации. Рассматриваются основные теоретические подходы к изучению копинга и выделяются ключевые стратегии преодоления стрессовых ситуаций. Подчеркивается значение индивидуально-психологических характеристик в выборе копинг-поведения. Обосновывается актуальность формирования эффективных копинг-навыков в современных условиях.*

Ключевые слова: *копинг-стратегии, стресс, психологическая адаптация, личность, защитные механизмы, копинг-ресурсы, локус контроля, эмоциональная устойчивость, социальная поддержка.*

Abstract. *The article analyzes coping strategies and their role in psychological adaptation. Key theoretical approaches to coping and major stress-coping strategies are outlined. The importance of individual psychological characteristics in coping behavior is emphasized. The relevance of developing effective coping skills in modern conditions is substantiated.*

Keywords: *coping strategies, stress, psychological adaptation, personality, defense mechanisms, coping resources, locus of control, emotional stability, social support.*

В условиях современной глобализации социальные, экономические и психологические факторы, влияющие на жизнь человека, стремительно изменяются. Увеличение информационных потоков, усиление конкурентной среды, а также рост различных стрессовых факторов предъявляют высокие требования к возможностям психологической адаптации личности. В таких условиях способность человека преодолевать сложные жизненные ситуации, то есть уровень владения копинг-стратегиями, становится важным фактором, определяющим его психологическую устойчивость и социальную адаптацию.

В психологической науке копинг-стратегии трактуются как когнитивные, эмоциональные и поведенческие реакции личности, проявляющиеся в ответ на стрессовые ситуации. С их помощью человек оценивает проблемную ситуацию, мобилизует имеющиеся ресурсы и ищет пути её преодоления или адаптации к ней. С этой точки зрения изучение копинг-стратегий имеет не только теоретическое, но и практическое значение, занимая важное место в сохранении и укреплении психического здоровья человека.

Данная проблема особенно актуальна в условиях Узбекистана. Поскольку проводимые в стране широкомасштабные социально-экономические реформы, обновления в системе образования и внимание к молодежной политике требуют от личности высокой степени адаптивности, стрессоустойчивости и активной жизненной позиции. В частности, наличие психологического напряжения, эмоциональной нестабильности и проблем социальной адаптации среди молодежи и студентов усиливает необходимость глубокого изучения копинг-стратегий.

Кроме того, развитие психологической службы в образовательных учреждениях, обеспечение психического здоровья молодежи, а также профилактика различных форм дезадаптивного поведения предполагают формирование эффективных копинг-стратегий как одной из важнейших задач. Поскольку конструктивные копинг-стратегии способствуют осознанному решению проблем, использованию социальной поддержки и эффективной мобилизации внутренних ресурсов личности.

В связи с этим теоретическое и практическое изучение копинг-стратегий личности, определение их роли в психологической адаптации, а также исследование возможностей их применения в условиях Узбекистана являются одним из актуальных направлений современной психологической науки.

Изучение копинга включает несколько направлений. Первое направление связано с исследованием психологических защит в рамках психодинамического подхода.

З. Фрейд считал, что тревога возникает вследствие неудовлетворённых сексуальных и агрессивных потребностей. Механизмы защиты действуют на бессознательном уровне, косвенно удовлетворяют эти потребности, снижают тревогу, однако неизбежно искажают восприятие человека [13].

К. Хорни, в отличие от Фрейда, считала, что тревога формируется в результате культурного воспитания. Из-за холодного отношения родителей у ребёнка формируется дефицит любви и чувства безопасности, что приводит к развитию базальной тревоги. В попытке преодоления ситуации ребёнок выбирает одну из следующих стратегий поведения: движение к людям, уход от людей или противодействие людям. Эти стратегии становятся устойчивыми способами реагирования на ситуацию. Именно вследствие неадаптивности поведения исходная ситуация, вызывающая тревогу, не разрешается, и человек вновь и вновь прибегает к тем же способам её преодоления [14, с. 257–260].

Эго-ориентированная теория копинга, основанная на психоанализе, была разработана в работах Н. Хайма, где копинг рассматривается как одно из средств психологической защиты, используемых для снижения напряжения с точки зрения

динамики Эго. Копинг-процессы рассматриваются как эго-процессы, направленные на продуктивную адаптацию личности в сложных ситуациях. Функционирование копинга предполагает включение системы адаптационных процессов личности (когнитивных, моральных, социальных и мотивационных структур) в процессе решения проблемы [1, с. 7].

В состав данной системы следует включать как процессы психологической защиты, так и процессы совладания. В случае, если личность не способна адекватно разрешить сложную жизненную ситуацию, активизируются защитные механизмы, способствующие пассивной адаптации. Такие механизмы характеризуются как бессознательные, ригидные и дезадаптивные способы решения проблемы, препятствующие адекватной ориентации человека в окружающей среде. В отличие от них, копинг представляет собой конструктивную, осознанную форму адаптации, проявляющуюся в более гибком поведении, адекватном восприятии ситуации и способности использовать все внутренние ресурсы [4, с. 134].

Иными словами, копинг и защита функционируют на основе одних и тех же эго-процессов, однако представляют собой механизмы различной направленности в решении проблем.

В этом же направлении рассуждает Ф.Е. Василюк. Он интерпретирует процесс преодоления сложной жизненной ситуации как «успешное» переживание и противопоставляет его «неуспешному», которое рассматривается как психологическая защита [3]. Психологическая защита направлена на устранение, предотвращение или смягчение негативных переживаний и снятие напряжения и носит преимущественно бессознательный, автоматический и ригидный характер. В отличие от неё, копинг является целенаправленным, в значительной степени осознанным и адаптивным процессом, ориентированным на принятие реальности, её активное осмысление и накопление индивидуального опыта преодоления жизненных трудностей.

Второе направление изучения копинга связано с психологией стресса и исследованиями Р. Лазаруса и С. Фолкман. Понятие копинг-поведения впервые было введено именно ими. Они рассматривают копинг как динамический процесс, определяемый субъективностью переживания ситуации, стадией развития конфликта и взаимодействием субъекта с внешним миром. Психологическое совладание ими определяется как когнитивные и поведенческие действия личности, направленные на снижение воздействия стресса. Человек оценивает величину потенциального стрессора, сопоставляет требования среды с имеющимися у него ресурсами и стремится выполнить эти требования с оптимальной эффективностью.

Копинг-механизмы определяют степень адаптации личности к ситуации. Авторы подчёркивают, что форма поведения в той или иной ситуации зависит как от особенностей личности, так и от самой ситуации. Активная форма копинг-поведения (активное совладание) представляет собой целенаправленное устранение или смягчение воздействия стрессовой ситуации. Пассивное копинг-поведение (пассивное совладание), напротив, направлено не на изменение стрессовой ситуации, а на снижение эмоционального напряжения за счёт использования различных механизмов психологической защиты [5, с. 18–20].

Копинг-поведение реализуется через применение копинг-стратегий на основе личностных и средовых копинг-ресурсов. Р. Лазарус рассматривает в качестве копинг-ресурсов относительно устойчивые личностные характеристики, обеспечивающие психологический фон преодоления стресса (средовые ресурсы — например, социальная поддержка; личностные ресурсы — локус контроля, Я-концепция, эмпатия). Столкнувшись с трудностями, личность отвечает на воспринимаемую угрозу посредством активации внутренних ресурсов и проявления той или иной стратегии совладания.

Как отмечают Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский [11, с. 76], до появления теории копинга внимание исследователей было сосредоточено на самом стрессе, тогда как данная

теория позволила направить исследовательский и практический интерес на то, как люди преодолевают стресс. Исходя из представлений об интрапсихических защитных механизмах, было трудно объяснить, почему в одинаковых условиях среды и при одинаковом воздействии стрессоров одни люди заболевают, демонстрируют дезадаптивное или «рискованное поведение», а другие — нет. Поиск ответа на этот вопрос привёл к выводу о существовании определённых процессов между стрессором и реакцией организма/личности, связанных с опытом реагирования на стрессовые ситуации.

Исследователи выделяют базовые копинг-стратегии: «решение проблем», «поиск социальной поддержки» и «избегание», давая им следующие характеристики:

1.Стратегия решения проблем — это активная поведенческая стратегия, при использовании которой человек стремится применять свои личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного решения проблемы. Данная копинг-стратегия способствует рассмотрению широкого спектра альтернативных вариантов решения. Активное решение проблем представляет собой когнитивно-поведенческий процесс [2, с. 64].

2.Стратегия поиска социальной поддержки — это активная поведенческая стратегия, при которой человек обращается за помощью к своему социальному окружению (семье, друзьям) с целью эффективного решения проблемы.

3.Стратегия избегания — это поведенческая стратегия, при использовании которой человек стремится избегать взаимодействия с внешним миром и вытесняет необходимость решения проблемы. К формам избегания можно отнести уход в болезнь, усиление употребления алкоголя и наркотических веществ, а также как один из вариантов активного избегания — суицид. Стратегия избегания является одной из основных стратегий, способствующих формированию дезадаптивного поведения. Её использование связано с недостаточностью личностных копинг-ресурсов и навыков активного решения жизненных проблем. В зависимости от конкретной стрессовой ситуации, возраста и состояния ресурсной системы человека, данная стратегия может носить как адекватный, так и неадекватный характер [12, с. 23].

Во многих исследованиях копинг-поведения установлено, что факторами, влияющими на выбор копинг-стратегии, являются индивидуальные особенности личности или личностные черты (traits).

А.Г. Маклаков [7] рассматривает феномен копинг-поведения в рамках психологической концепции «жизнеспособности». По его мнению, высокий уровень стрессоустойчивости связан с индивидуальной личностной диспозицией. Личностные диспозиции могут оказывать влияние на процессы копинг-поведения и выступать в качестве механизма, выполняющего «буферную» функцию в отношении стрессовых воздействий. Таким образом, А.Г. Маклаков рассматривает копинг-поведение как адаптационный потенциал личности, включающий следующие характеристики:

1.Нервно-психическая устойчивость, обеспечивающая стрессоустойчивость;

2.Самооценка, являющаяся основой саморегуляции и определяющая степень адекватного восприятия условий деятельности и собственных возможностей;

3.Чувство социальной поддержки, обеспечивающее ощущение собственной значимости для окружающих;

4.Уровень конфликтности личности;

5.Опыт социального взаимодействия.

А. Бандура считает, что не всегда ситуация определяет копинг-поведение. По его мнению, у человека существуют такие конструктивные копинг-механизмы, как самоэффективность. Это способность формировать новую модель поведения, несмотря на предыдущий неудачный опыт. Она может формироваться посредством вербального убеждения со стороны значимого другого, наблюдения за успешным опытом других людей, а также косвенного подкрепления, что в итоге приводит к изменению поведения.

Кроме того, на принятие решений может влиять уровень мышечного напряжения человека [10, с. 61–68].

А.А. Реан считает, что поведение во многом зависит от уровня субъективного контроля, или локуса контроля. Это базовая личностная характеристика, отражающая, в какой степени человек воспринимает себя активным субъектом собственной деятельности или, напротив, пассивным объектом влияния других людей и внешних обстоятельств. Многочисленные экспериментальные исследования свидетельствуют о наличии связи между уровнем субъективного контроля, различными формами поведения и личностными характеристиками [9, с. 52–56]. Локус контроля представляет собой обобщённые субъективные ожидания человека относительно степени контроля над происходящими событиями и их последствиями. Существуют данные о том, что внутренний локус контроля способствует принятию инноваций и использованию динамичных копинг-стратегий. Интернальный локус контроля означает убеждённость в том, что результаты зависят преимущественно от собственных действий, тогда как экстернальный локус — убеждённость в зависимости результатов от внешних условий [10, с. 81].

А.В. Либин установил, что стиль поведения личности в трудных ситуациях связан с темпераментом и индивидуальными особенностями. Так, стратегия избегания связана с низкой предметной активностью и высокой эмоциональностью, чувствительностью к расхождению между ожидаемым и полученным результатом, а также с негативным отношением к себе и низким уровнем контроля. Стратегию сотрудничества, напротив, предпочитают люди с высокой предметной энергией (то есть потребностью в интенсивной деятельности), низким уровнем эмоциональности и интернальным локусом контроля. Соревновательный стиль коррелирует с высокой эмоциональностью в коммуникативной сфере, экстернальным локусом контроля и негативно отражённым отношением к себе [6, с. 435].

Таким образом, личностные черты во многом определяют стиль реагирования на ситуацию и выбор той или иной копинг-стратегии.

Третье направление изучения связано с исследованием проактивного копинга, то есть поведения, направленного на преодоление стресса ещё до его возникновения. Иными словами, действия человека направлены на постановку целей и накопление ресурсов путём прогнозирования возможных трудностей. Основателями данного подхода являются Э. Грингласс и Р. Шварцер [8]. В отечественной психологии данной проблемой активно занимается Е.С. Старченкова.

Отдельные личностные характеристики могут рассматриваться как личностные копинг-ресурсы.

Согласно теории личностных черт (представители — Г. Оллпорт, Р. Кеттелл), личность описывается как система устойчивых взаимосвязанных элементов (черт, свойств), определяющих её внутреннюю сущность и поведение.

Гордон Оллпорт считал, что поведение человека определяется личностными чертами. «Личностная черта — это склонность действовать сходным образом в различных ситуациях» [14, с. 274]. Оллпорт выделил 8 характеристик личностных черт:

1.Личностная черта — это не просто название феномена, а реальная, обобщённая и устойчивая характеристика.

2.Личностная черта имеет более широкую направленность, чем привычка. Например, привычка определяет отношение человека к своим вещам, но не к вещам других, тогда как черта отражает единое отношение (установку) к объектам.

3.Личностная черта является определяющим элементом поведения. Например, если человеку присуща черта общительности, он будет искать возможности для её проявления.

4.Личностную черту можно установить эмпирически путём изучения биографических данных и последующей статистической обработки для выявления типичных реакций.

5.Личностные черты не изолированы друг от друга и могут проявляться совместно в деятельности.

6.Личностная черта не является синонимом моральной оценки.

7.Личностную черту можно изучать как в контексте уникальности личности, так и в контексте общих характеристик, присущих всем людям.

8.Действия и привычки, противоречащие определённой черте, не свидетельствуют об её отсутствии. Отсутствие единой линии поведения может указывать на слабую выраженность черты.

Личностные черты — это характеристики, присущие большинству людей в рамках определённой культуры и объединяющие их. Наряду с этим Оллпорт выделял индивидуальные диспозиции — уникальные черты, присущие каждому отдельному человеку.

Центральные диспозиции — это наиболее выраженные и часто проявляющиеся характеристики. По данным Оллпорта, их число может варьироваться от 3 до 10.

Вторичные диспозиции — менее устойчивые и менее значимые для характеристики личности, зависящие от ситуации (например, предпочтения в выборе одежды).

Кроме того, свобода действий человека определяется его функциональной автономией, то есть стремлением к значимым для него целям, не зависящим от постоянного подкрепления.

В качестве личностного ресурса копинга может рассматриваться такая характеристика, как самосознание.

Результаты теоретического анализа показывают, что копинг-стратегии являются важным психологическим механизмом, обеспечивающим адаптацию личности к сложным жизненным ситуациям и проявляющимся в единстве когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов. Также установлено, что выбор и эффективность применения копинг-стратегий тесно связаны с индивидуальными особенностями личности, такими как локус контроля, самооценка, эмоциональная устойчивость, социальный опыт и система социальной поддержки.

На основе полученных научных выводов можно утверждать, что формирование эффективных копинг-стратегий у личности является важным фактором обеспечения её психологической устойчивости, социальной адаптации и жизненного успеха. Особенно в условиях Узбекистана актуальными задачами являются развитие конструктивных копинг-навыков, разработка и внедрение психопрофилактических программ в системе психологической работы с молодёжью и студентами.

Список использованной литературы.

1.Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита //

Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, №1. – С.3-18.

2.Баскакова, С.А. Современные представления о способах совладания с психическими расстройствами // Социальная и клиническая психиатрия. – 2010. - Вып. 2, Т. 20. – С. 88-97 – ISSN 0869-4893. – Текст: непосредственный.

3.Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления психических ситуаций). - Москва: Издательство Московского университета, 1984. – 200 с. – 46 000 экз. – Текст непосредственный.

4.Вельма, К.М. Влияние музыки различных направлений на умственную работоспособность школьников // Смоленский медицинский альманах. – 2018. - № 1. – С. 44-48. - ISSN 2413-9246. – Текст: непосредственный.

5.Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс/ под ред. Л. Леви. – Ленинград: Медицина, 1970. – 329 с. - С. 127–208.

6.Либин, А.В. Дифференциальная психология на пересечении европейских, российских и американских традиций. – Москва: Смысл, 1999. – 532 с.

7.Маклаков, А.Г. Психологические механизмы поведения типа А у молодых людей в период адаптации к длительным психоэмоциональным нагрузкам // Психологический журнал. – 1993.– № 6.– С. 86-95.

8.Опросник проактивного копинга: адаптация на неклинической выборке и прогностические возможности / Е.П. Белинская, А.В. Вечерин, Е.Р. Агадуллина // Клиническая и специальная психология: электронный журнал. - 2018. - Том 7, № 3. - С. 192–211. - ISSN: 2304-0394. – Текст: электронный. - doi: 10.17759/psyclin.2018070312.

9.Реан, А.А. Локус контроля делинквентной личности // Психологический журнал. – 1994. – Том 15, № 2. – С.52-66.

10.Ромек, В.Г. Поведенческая психотерапия: Учебное пособие для студентов Высших учебных заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с. – ISBN 5-7695-0902-3. Текст: непосредственный.

11.Сирота, Н.А., Ялтонский, В.М. Проблемы подростковой адаптации с позиций профилактики и психотерапии личностных и поведенческих расстройств и зависимости от психоактивных веществ. –Москва: Фонд «Система профилактических программ», 2007. – 325 с.

12.Теоретические основы копинг-профилактики наркоманий как база для разработки практических превентивных программ / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский // Вопросы наркологии. - 1996. - № 4. - С. 59–67.

13.Фрейд, З. Введение в психоанализ. / Зигмунд Фрейд; перевод с немецкого Г.В. Барышниковой. – Москва: АСТ: Астрель, 2011. – 633 с. –3 000 экз. - ISBN 978-5-17-045565-2 (ООО «Издательство АСТ»), ISBN 978-5-271-32537-3 («ООО Издательство Астрель»). - Текст: непосредственный.

14. Хьелл, Л., Зиглер, Д. Теория личности. 2-е издание, исправленное. / Ларри А. Хьелл, Дэниел Дж. Зиглер; перевод с английского С. Меленевской, Д. Викторовой. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. – 608 с. – (Серия «Мастера психологии»).

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ КОРРЕЛЯЦИИ ДЕПРЕССИВНЫХ РАССТРОЙСТВ И ПАТОЛОГИЙ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ: КОМПЛЕКСНЫЙ БИОПСИХОСОЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД

Лукмонов Акмал Субхонович
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация. *В данной работе представлен углубленный анализ взаимосвязи между депрессивными состояниями и патологиями сердечно-сосудистой системы (ССЗ). На основе биопсихосоциальной модели исследуются этиопатогенетические механизмы, связывающие психоэмоциональную сферу с физиологическими показателями гемодинамики. Особое внимание уделяется депрессии как независимому фактору риска сердечно-сосудистых катастроф. Автор анализирует влияние нейроэндокринной оси, воспалительных маркеров и поведенческих паттернов на прогрессирование ишемической болезни сердца и артериальной гипертензии. Предложены пути междисциплинарного взаимодействия кардиологов и психиатров для повышения эффективности терапии и качества жизни пациентов.*

Ключевые слова: *психосоматика, депрессия, сердечно-сосудистые заболевания, биопсихосоциальная парадигма, коморбидность, ишемическая болезнь сердца, стрессоустойчивость, нейроэндокринная регуляция.*

Abstract. *This study presents an in-depth analysis of the relationship between depressive states and cardiovascular diseases (CVD). Based on the biopsychosocial model, it examines etiopathogenetic mechanisms linking the psycho-emotional sphere with physiological indicators of hemodynamics. Special attention is given to depression as an independent risk factor for cardiovascular events. The author analyzes the influence of the neuroendocrine axis, inflammatory markers, and behavioral patterns on the progression of ischemic heart disease and arterial hypertension. The study proposes approaches for interdisciplinary collaboration between cardiologists and psychiatrists to improve treatment effectiveness and patients' quality of life.*

Keywords: *psychosomatics, depression, cardiovascular diseases, biopsychosocial paradigm, comorbidity, ischemic heart disease, stress resilience, neuroendocrine regulation.*

Введение. Современная медицина XXI века все больше отходит от узкобиологической модели заболевания, переходя к интегративному пониманию здоровья человека. Сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ) остаются главной причиной глобальной смертности, однако традиционные факторы риска (гипертензия, диабет, курение) не полностью объясняют вариабельность течения болезни.

Биопсихосоциальный подход позволяет рассматривать данную взаимосвязь комплексно, учитывая:

- Биологические факторы: дисфункция гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой оси, повышение уровня кортизола, дисбаланс вегетативной нервной системы, хроническое системное воспаление.
- Психологические факторы: хронический стресс, тревожность, негативные когнитивные установки, снижение мотивации.
- Социальные факторы: низкий уровень социальной поддержки, экономические трудности, социальная изоляция.

Понимание механизмов взаимодействия депрессии и сердечно-сосудистых заболеваний имеет важное значение для ранней диагностики, профилактики и комплексного лечения пациентов, что требует междисциплинарного подхода с участием кардиологов и психиатров.

Цель данной статьи — проведение интегративного анализа взаимодействия депрессии и ССЗ с позиции биопсихосоциального подхода и оценка их клинической значимости.

Актуальность темы. Эпидемиологический масштаб: Депрессия и ССЗ входят в тройку лидеров по бремени болезней в мире. Их сочетание создает «двойной удар» по организму.

1. Прогностическая летальность: Наличие депрессии после инфаркта миокарда увеличивает риск повторного приступа в 3.5 раза в течение первого года.
2. Диагностическая сложность: Психологические симптомы часто маскируются под физические боли в области сердца, что приводит к гипердиагностике соматических патологий и игнорированию психического генеза.
3. Экономическая эффективность: Интегративный подход позволяет сократить расходы на неэффективные повторные госпитализации «хронических» пациентов с невыявленной депрессией.

Обзор литературы. Истоки психосоматики уходят в труды Гиппократа, однако научное обоснование связи «сердце-мозг» началось с работ Дж. Энгеля, внедрившего биопсихосоциальную модель.

А.Б. Смулевич и его школа выделили концепцию «нозогений» — психических реакций на соматическое заболевание. В его трудах доказывается, что депрессия при

ССЗ имеет биполярную природу: она может быть как реакцией на болезнь, так и ее биологическим катализатором.

Зарубежные авторы, такие как Frasure-Smith и Lespérance, провели масштабные исследования (SADHART, ENRICHD), которые стали фундаментом современной кардиопсихологии. Они установили, что биологические маркеры депрессии (повышение цитокинов ИЛ-6, ФНО-альфа) идентичны маркерам воспаления при атеросклерозе. Также важным вкладом являются работы Д. Гоулмана об эмоциональном интеллекте как факторе защиты сердечно-сосудистой системы от разрушительного влияния гнева и меланхолии.

2. Биологические механизмы

Существует несколько ключевых механизмов, объясняющих связь депрессии и ССЗ:

- Дисфункция HPA-оси: хроническая гиперактивация гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой оси приводит к повышению уровня кортизола, который способствует развитию гипертензии и метаболических нарушений.
- Системное воспаление: депрессивные пациенты демонстрируют повышенные маркеры воспаления (С-реактивный белок, интерлейкин-6, TNF-α), что способствует эндотелиальной дисфункции и ускоренному развитию атеросклероза.
- Дисбаланс вегетативной нервной системы: повышенная активность симпатической системы и снижение вариабельности сердечного ритма увеличивают риск аритмий и ишемических событий.

3. Психологические и поведенческие факторы

Депрессия часто сопровождается изменением поведения, которое усугубляет сердечно-сосудистый риск:

- снижение физической активности;
- нарушение режима питания;
- злоупотребление табаком и алкоголем;
- низкая приверженность медикаментозной терапии.

Эти факторы создают порочный круг: депрессия ухудшает здоровье сердца, а ухудшение сердечно-сосудистого состояния усиливает депрессивные симптомы.

4. Социальные детерминанты

Низкий уровень социальной поддержки, стрессовые жизненные события и экономические трудности увеличивают как риск депрессии, так и риск развития ССЗ. Некоторые исследования указывают на то, что интегративный подход, учитывающий социальные, психологические и биологические факторы, позволяет более эффективно прогнозировать исход заболевания и разрабатывать стратегии профилактики.

Литература подтверждает, что депрессия и сердечно-сосудистые заболевания взаимосвязаны через биологические, психологические и социальные механизмы, что подчеркивает необходимость междисциплинарного подхода в диагностике и лечении пациентов.

Обсуждение. В результате анализа литературы и клинических данных становится очевидным, что депрессия и сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ) тесно взаимосвязаны через комплекс биологических, психологических и социальных механизмов. Эта взаимосвязь имеет двусторонний характер: депрессия увеличивает риск развития и усугубляет течение ССЗ, тогда как наличие сердечно-сосудистой патологии способствует формированию депрессивных симптомов.

Биологические аспекты

Хроническая гиперактивация гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой (HPA) оси и повышенный уровень кортизола у депрессивных пациентов создают неблагоприятные условия для сердечно-сосудистой системы. Системное воспаление, эндотелиальная дисфункция и дисбаланс вегетативной нервной системы способствуют ускорению атерогенеза, увеличению риска аритмий и ишемических осложнений. Эти данные подтверждаются результатами исследований, демонстрирующих повышенные маркеры

воспаления и изменённую вариабельность сердечного ритма у пациентов с коморбидной депрессией и ССЗ.

Психологические и поведенческие аспекты

Депрессия сопровождается снижением мотивации к ведению здорового образа жизни, нарушением режима сна и питания, а также низкой приверженностью к медикаментозной терапии. Эти поведенческие факторы создают дополнительную нагрузку на сердечно-сосудистую систему и усугубляют течение заболевания. Кроме того, психоэмоциональный стресс усиливает симпатическую активность, повышая частоту сердечных сокращений и риск неблагоприятных сердечно-сосудистых событий.

Социальные аспекты

Социальная изоляция, экономические трудности и низкий уровень поддержки со стороны семьи и общества также играют ключевую роль. Они усиливают психологический стресс и могут служить триггером как для депрессии, так и для сердечно-сосудистых осложнений.

Клиническое значение

Понимание интегративных механизмов взаимодействия депрессии и ССЗ подчеркивает необходимость комплексного подхода к лечению. Ранняя диагностика депрессии у пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями и своевременная психотерапевтическая или фармакологическая коррекция могут улучшить прогноз, снизить риск осложнений и повысить качество жизни. Интеграция кардиологического и психиатрического подходов позволяет минимизировать двустороннее негативное влияние этих состояний.

Дискуссия подтверждает, что депрессия и сердечно-сосудистые заболевания нельзя рассматривать раздельно. Эффективная клиническая стратегия должна учитывать биологические, психологические и социальные аспекты, реализуя принципы биопсихосоциального подхода.

Биопсихосоциальные факторы, влияющие на сердечно-сосудистую систему и психическое состояние

Таблица 1

Категория факторов	Примеры	Влияние на сердечно-сосудистую систему	Влияние на психическое состояние
Биологические	- Дисфункция HPA-оси - Повышенный кортизол - Хроническое воспаление - Дисбаланс вегетативной нервной системы	Ускорение атерогенеза, повышение артериального давления, риск аритмий, ишемические осложнения	Усиление тревожности, нарушение сна, снижение энергетики
Психологические	- Хронический стресс - Тревожность - Негативные когнитивные схемы - Снижение мотивации	Снижение физической активности, ухудшение контроля артериального давления, риск сердечно-сосудистых событий	Формирование депрессивных симптомов, снижение эмоциональной устойчивости
Социальные	- Низкая социальная поддержка - Экономические трудности	Ограничение доступа к медицинской помощи, повышение риска усугубления ССЗ	Усиление депрессии, чувство одиночества, снижение качества жизни

	- Социальная изоляция		
Поведенческие	- Курение - Алкоголь - Неправильное питание - Низкая приверженность терапии	Ускорение прогрессирования атеросклероза, повышение риска инфаркта и инсульта	Усиление симптомов депрессии, чувство вины, снижение мотивации к лечению

Анализ таблицы. Представленная таблица наглядно демонстрирует, что депрессия и сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ) взаимосвязаны через биологические, психологические, социальные и поведенческие факторы, что полностью соответствует биопсихосоциальной модели.

1. Биологические факторы Дисфункция HPA-оси, хроническое воспаление и дисбаланс вегетативной нервной системы оказывают прямое влияние на сердечно-сосудистую систему, способствуя прогрессированию атеросклероза, повышению артериального давления и риску аритмий. Одновременно эти изменения усугубляют депрессивные симптомы, вызывая тревожность, нарушения сна и снижение жизненной энергии. Это подтверждает двустороннюю взаимосвязь «тело–психика».
2. Психологические факторы Хронический стресс, негативные когнитивные схемы и тревожность усиливают риск сердечно-сосудистых событий, поскольку способствуют снижению физической активности и ухудшению контроля над артериальным давлением. В то же время они напрямую поддерживают депрессивное состояние, формируя замкнутый круг, когда психологическое напряжение ухудшает здоровье сердца, а ухудшение здоровья усиливает психологический дискомфорт.
3. Социальные факторы Низкая социальная поддержка, экономические трудности и социальная изоляция усиливают оба аспекта — как соматический, так и психический. Пациенты с ограниченным доступом к медицинской помощи имеют повышенный риск усугубления ССЗ, а социальная изоляция и экономические трудности способствуют развитию депрессии и снижению качества жизни.
4. Поведенческие факторы Поведенческие привычки, такие как курение, злоупотребление алкоголем, неправильное питание и низкая приверженность терапии, служат дополнительным посредником между депрессией и ССЗ. Они напрямую усугубляют течение сердечно-сосудистых заболеваний и одновременно усиливают депрессивные проявления, поддерживая патологический цикл.

Выводы. Депрессия и сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ) тесно взаимосвязаны и образуют клинически значимую коморбидность, где каждое из состояний может усиливать течение другого.

1. Биологические механизмы, включая дисфункцию HPA-оси, хроническое воспаление и дисбаланс вегетативной нервной системы, играют ключевую роль в патогенезе этой взаимосвязи.
2. Психологические и поведенческие факторы, такие как хронический стресс, тревожность, снижение мотивации, малоподвижный образ жизни, курение и низкая приверженность терапии, усиливают риск сердечно-сосудистых осложнений и усугубляют депрессивные проявления.
3. Социальные детерминанты, включая низкий уровень социальной поддержки, экономические трудности и изоляцию, также способствуют усугублению как психического, так и соматического состояния пациента.
4. Интегративный биопсихосоциальный подход позволяет комплексно оценивать состояние пациента, выявлять ранние признаки коморбидной патологии и разрабатывать эффективные стратегии профилактики и лечения.

5. Для оптимизации клинических исходов необходимо объединение усилий кардиологов и психиатров, своевременная диагностика депрессии у пациентов с ССЗ и комплексная терапия, включающая как фармакологические, так и психотерапевтические методы.

Список литературы.

1. Frasure-Smith, N., Lespérance, F., Talajic, M. (1993). Depression and 6-month prognosis after myocardial infarction. Circulation, 87(4), 792–799.
2. Enns, M. W., Cox, B. J., & Clara, I. (2002). Epidemiology of depression and coronary heart disease: a review. Journal of Psychosomatic Research, 53(4), 927–935.
3. Carney, R. M., Freedland, K. E., & Veith, R. C. (2005). Depression, the autonomic nervous system, and coronary heart disease. Psychosomatic Medicine, 67(Suppl 1), S29–S33.
4. Whooley, M. A., & Wong, J. M. (2013). Depression and cardiovascular disorders. Annual Review of Clinical Psychology, 9, 327–354.
5. Lichtman, J. H., Froelicher, E. S., Blumenthal, J. A., et al. (2014). Depression as a risk factor for poor prognosis among patients with acute coronary syndrome: systematic review and recommendations. Circulation, 129(12), 1350–1369.
6. Nemeroff, C. B., & Goldschmidt-Clermont, P. J. (2012). Heartache and heartbreak: the link between depression and cardiovascular disease. Nature Reviews Cardiology, 9, 526–539.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE PROCESS OF ACADEMIC PROCRASTINATION IN STUDENTS, THE BASIS FOR CONDUCTING EMPIRICAL RESEARCH

Mardiyeva Shaxnoza Amirovna
(Samarkand, Uzbekistan)

Abstract. *This article analyzes the theoretical and methodological foundations of studying the process of academic procrastination in students, modern psychological approaches, and mechanisms for organizing empirical research. The study was based on systematic, activity-oriented, person-oriented, and cognitive-social approaches.*

Keywords: *academic procrastination, motivation, self-management, principles, reflection, methodology.*

Аннотация. *В данной статье анализируются теоретические и методологические основы изучения процесса академической прокрастинации у студентов, современные психологические подходы и механизмы организации эмпирического исследования. Исследование проводилось с использованием систематического, деятельностно-ориентированного, личностно-ориентированного и когнитивно-социального подходов.*

Ключевые слова: *академическая прокрастинация, мотивация, самоорганизация, принципы, рефлексия, методология.*

Introduction. In the modern education system, the effective organization of students' academic activities is one of the pressing issues. A number of decrees and resolutions of the President of the Republic of Uzbekistan on student academic activities, improving the quality of higher education, and supporting youth (for example, No. PF-5847, PF-60) have been adopted. They include digitizing the educational process, increasing internships, increasing the number of scholarships, and encouraging students' research activities. Student support: These

include mechanisms to encourage students' scientific and practical activities during their studies, strengthening social protection measures, and partially covering educational expenses [1.1]. Today, when special attention is paid to students' academic activities, opportunities and conditions are created, unfortunately, in the educational and scientific fields, there are cases of students postponing their assigned tasks, not completing assignments on time, or not completing them at all. This situation is explained by the phenomenon of academic procrastination in science. This problem has been widely studied in psychology and has been theoretically and empirically substantiated by foreign researchers, Piers Steel, Joseph Ferrari and Clarry Lay.

Literature review. Academic procrastination is a person's conscious postponement of tasks related to academic activities, which results in psychological discomfort, stress, and self-satisfaction. This problem was first scientifically studied in the second half of the 20th century. In particular, Paul Steel explains procrastination as a complex psychological phenomenon related to time management and motivational processes. Joseph Ferrari also interprets academic procrastination as a stable personality trait. According to Albert Bandura's social cognitive theory, a person's self-efficacy directly influences the level of procrastination. Also, the self-determination theory developed by Edward Deci and Richard Ryan substantiates the role of motivation and intrinsic motivation in academic performance. In addition to the development of delays in higher education students, delays are also common in the general population, chronically affecting 15%-20% of adults. [2.65]. JHarriott and Ferrari, 1996;

Main part: Procrastination is sometimes used in a positive sense. Several writers have referred to it as functional procrastination or avoidance of rushing (e.g., Bernstein, 1998). The problem of procrastination is closely related to the motivational, cognitive, and volitional aspects of a person. Piers Steel, in his meta-analytic research, defines procrastination as a disorder of self-control [1.65]. In local studies, procrastination has been studied more in relation to learning motivation and the willpower of the individual. In scientific sources, procrastination is described by the following main characteristics:

- unreasonably postponing the completion of a task;
- inefficient time management;
- internal conflict and feelings of guilt;
- increased stress and anxiety;
- decreased academic performance.

Academic procrastination is different from simple laziness. While laziness is characterized by a lack of motivation for an activity, in procrastination, the individual realizes the importance of the task but either does not begin to complete it or artificially prolongs the process. This phenomenon is a multifactorial psychological construct, in the formation of which cognitive, motivational, emotional and social determinants interact. In the course of our research, we tried to identify the factors that cause the emergence of academic procrastination in students. We will dwell on each of the methodological approaches to identifying the causes of procrastination separately.

The methodological essence of the systematic approach - is based on the study of psychological phenomena as a set of interrelated elements. According to this approach, any psychological phenomenon is not considered an isolated phenomenon, but rather the product of a complex system of internal and external factors. The study of academic procrastination based on a systematic approach is based on the following methodological principles:

The principle of complexity - procrastination is considered not only as an individual quality, but as a combination of personal, social, and institutional factors.

The principle of hierarchy - a phenomenon manifests itself at different levels: individual level (mental processes and personality traits), group level (academic environment), social level (education system).

The principle of determinism - every procrastinating behavior has a clear system of causes.

The principle of dynamism - procrastination is a variable phenomenon over time, and can increase or decrease throughout the semester. A systematic approach allows us to consider academic procrastination in students as a whole functional system.

Structural components of academic procrastination. Based on the systemic model, academic procrastination consists of the following interrelated components:

1. Personal (intrapersonal) component - the level of self-control, volitional qualities, a sense of responsibility, perfectionism, fear of failure.

2. Cognitive component - incorrect assessment of time, subjectively overestimating the complexity of the task, negative automatic thoughts, low self-efficacy beliefs.

3. Motivational component - the ratio of intrinsic and extrinsic motivation, goal orientation, academic value system, tolerance for delayed gratification.

4. Emotional component - the level of anxiety and stress, emotional instability, frustration.

5. Socio-communicative component - relationship with the teacher, clarity of academic requirements, social support. These components are interconnected, and dysfunction in one of them negatively affects the effectiveness of the overall system. A systemic approach - procrastination is seen as a unity of motivational, emotional and cognitive components of the individual.

Person-centered approach - The individual-psychological characteristics of the student (person-centered approach) considers a person as an active subject, taking into account his individual-psychological characteristics, internal motivation, values, and level of self-awareness and self-esteem. The theoretical roots of this approach go back to humanistic psychology. Carl Rogers, recognized as the founder of humanistic psychology, placed the individual's striving for self-actualization, inner experience, and subjective world at the center of psychological analysis. He believed that internal experience, self-concept, and self-acceptance are important for understanding individual behavior, rather than external control.

Also, in the theory of the hierarchy of needs developed by Abraham Maslow,

self-actualization is interpreted as the highest motivational stage of human activity. Academic procrastination manifests itself in direct connection with the internal needs, motives, and value system of the individual. From the perspective of a person-centered approach, procrastination is: A result of motivational inconsistency (conflict between internal and external motives), An indicator of problems in self-concept and academic self-esteem, A sign of insufficient development of personal responsibility and self-control mechanisms, A manifestation of emotional-regulatory difficulties (anxiety, fear of failure). The activity approach is also directly important in determining whether students are experiencing academic procrastination.

Activity approach - determined by analyzing the structure of academic activities, task planning, and time management skills. According to this approach, procrastination is interpreted as a violation of individual activity. This view is based on the activity theory of Alexei Leontiev. The imbalance between the student's educational motivations and goals leads to procrastination The activity approach is a scientific paradigm that analyzes psychological concepts in the context of the process of individual activity. Its main idea is that a person's emotional and motivational state, psychological mechanisms, and behavior are formed not only by internal conditions, but also by set goals, external tasks, and the socio-cultural context and their interaction. The main goal of a higher education student is academic activity, and the clarity of the purpose and task of the activity - although the student's educational goal (acquiring new knowledge, passing an exam, preparing a lecture, etc.) is clear, this goal may not be consistent with his personal motivation. Goal clarity can increase motivation, while vague goals increase the risk of procrastination. The immediate context in which the activity occurs is also an important factor: time constraints, classroom environment, assessment system, and pedagogical requirements. For example, assignments without a specific deadline often provoke procrastination in students. Internal state (motivation, emotional state, self-control). The student's emotional state and motivational system play a decisive role in the ability to complete tasks. Low internal motivation and lack of emotional support lead to a state of procrastination.

Let us dwell on the fact that the activity approach explains academic procrastination through the following structural principles.

a) Goal-oriented, students' activities are always goal-oriented. If a student does not perceive goals with psychological or contextual reasons and clarity, he will delay starting the activity.

Example: A student says he wants to prepare for an exam, but this goal does not translate into intrinsic motivation, resulting in him preferring to procrastinate instead of successfully preparing.

b) The context and structure of the task, the activity is related to folders, assignments, time limits and the order in which they are completed. If the tasks are complex, confusing and unstructured, the performance situation becomes difficult and the student experiences internal conflict.

c) Analytical concept: the complexity of the task makes procrastination more likely.

d) Resources and barriers: Procrastination is often seen as a result of an individual's lack of the necessary resources (time, knowledge, self-management skills) to complete a task. This approach includes an assessment of the psychological, motivational, and organizational resources required to complete a task. The lower the students' self-management skills, the higher the level of procrastination.

Social-cognitive approach, study of student self-efficacy and internal locus of control. This approach was formed in the second half of the 20th century based on the integration of behaviorism and cognitive psychology, and focuses not only on the external environment, but also on internal cognitive processes, thinking, beliefs, expectations, and self-evaluation mechanisms in explaining human behavior. From a socio-cognitive perspective, procrastination is manifested by low self-efficacy, negative outcome expectations, cognitive bias toward failure, and weak self-control mechanisms. The conclusion is that studying academic procrastination in students based on a systematic approach serves as an important methodological basis for interpreting this phenomenon as a multi-level psychological system, identifying its determinants, and developing effective psychoprophylactic and psychocorrectional mechanisms. Studying procrastination in students based on a person-centered approach allows us to interpret this phenomenon as a complex process related to the internal psychological structure of the individual, his "self-concept", values, and emotional experience.

List of used literature.

1. Decree on approval of the Concept for the Development of the Higher Education System of the Republic of Uzbekistan until 2030. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan No. PF-5847 dated 08.10.2019.

2. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // Psychological Bulletin. — American Psychological Association, 2007.

3. Ferrari J. R. Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment. — New York: Plenum Press, 1995.

4. 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, no. 4. — P. 227–268.

5. Sirois F. Procrastination and Stress: Exploring the Role of Self-Compassion // Self and Identity. — 2014. — Vol. 13, no. 2. — P. 128–145.

6. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. — New York: Freeman, 1997.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Матякубова Гульноза Муминовна
(г.Урганч, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье анализируются психологические детерминанты формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов. Гражданская идентичность рассматривается как важный компонент самосознания личности, связанный с осознанием принадлежности к обществу, принятием социальных ценностей и ответственностью перед государством. В исследовании раскрывается влияние социальной среды, семейного воспитания, образовательной системы, личностных ценностей и мотивационных факторов на данный процесс. Особое внимание уделяется психологическим особенностям подросткового возраста и их роли в формировании гражданского самосознания. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости комплексного подхода.*

Ключевые слова: *гражданская идентичность, психологические детерминанты, подростковый возраст, социальная среда, ценности, мотивация.*

Annotation. *This article examines the psychological determinants of the formation of civic identity among high school students. Civic identity is considered as an essential component of personality development, reflecting an individual's sense of belonging to society, acceptance of social values, and civic responsibility. The study highlights the influence of social environment, family upbringing, educational system, personal values, and motivational factors on this process. Special attention is given to the psychological characteristics of adolescence and their role in shaping civic awareness. The findings indicate that a comprehensive and integrated approach is necessary for the effective development of civic identity.*

Key words: *civic identity, psychological determinants, adolescence, social environment, values, motivation.*

Актуальность темы психологических детерминант формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов обусловлена современными социально-политическими и культурными трансформациями как в Республике Узбекистан, так и в мировом сообществе. В условиях глобализации, цифровизации и усиления информационных потоков проблема формирования устойчивой гражданской позиции у молодёжи приобретает особую значимость. Старшеклассники находятся на этапе активного становления самосознания, ценностных ориентаций и социальной ответственности, что делает данный возраст критически важным для формирования гражданской идентичности.

На уровне Республики Узбекистан данная проблема отражена в стратегических документах, направленных на развитие гражданского общества и воспитание гармонично развитого поколения. В частности, в рамках реформ системы образования особое внимание уделяется формированию у молодёжи чувства патриотизма, социальной ответственности и правовой культуры. В государственных программах подчёркивается необходимость воспитания активных граждан, способных осознанно участвовать в общественной жизни страны. Это подтверждает значимость изучения психологических факторов, влияющих на формирование гражданской идентичности в школьном возрасте.

Кроме того, в условиях модернизации образовательной системы усиливается роль школы как института социализации, где формируются базовые представления о гражданских правах, обязанностях и ценностях. Однако практика показывает, что

формирование гражданской идентичности часто носит фрагментарный характер и требует научно обоснованных психолого-педагогических подходов.

На международном уровне актуальность темы подтверждается исследованиями таких организаций, как ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ, которые подчёркивают важность гражданского образования (civic education) и развития глобальной гражданственности (global citizenship). В их докладах отмечается, что современная молодёжь должна обладать не только академическими знаниями, но и навыками критического мышления, социальной ответственности и участия в демократических процессах. Особое внимание уделяется формированию толерантности, уважения к правам человека и межкультурного диалога.

В зарубежных научных исследованиях также подчёркивается, что гражданская идентичность формируется под влиянием комплекса психологических факторов, включая личностные ценности, уровень социальной зрелости, эмоциональную вовлечённость и мотивацию к общественной активности. В условиях быстро меняющегося мира отсутствие сформированной гражданской идентичности может привести к социальной дезориентации, снижению уровня гражданской ответственности и росту девиантных форм поведения среди молодёжи.

Таким образом, актуальность данной темы определяется необходимостью глубокого изучения психологических механизмов формирования гражданской идентичности у старшеклассников с учётом как национальных приоритетов развития, так и глобальных тенденций. Это позволяет разработать эффективные стратегии воспитания активных, ответственных и социально зрелых граждан.

Введение. В условиях стремительных социальных, экономических и культурных преобразований проблема формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения приобретает особую научную и практическую значимость. Начало XXI века характеризуется усилением процессов глобализации, цифровизации и трансформации ценностных ориентиров, что непосредственно влияет на становление личности подростка. По данным международных исследований в области образования, более 70% современных подростков получают значительную часть социальной информации из цифровых источников, что существенно изменяет традиционные механизмы социализации и формирования гражданского самосознания.

Республика Узбекистан в последние годы реализует масштабные реформы, направленные на развитие демократического правового государства и гражданского общества. В частности, в рамках «Стратегии развития Нового Узбекистана» особое внимание уделяется вопросам воспитания молодёжи, формирования у неё чувства патриотизма, гражданской ответственности и активной жизненной позиции. В системе общего среднего образования внедряются новые подходы, ориентированные на развитие правовой культуры, социальной активности и критического мышления учащихся. По данным Министерства дошкольного и школьного образования Республики Узбекистан, более 6 миллионов учащихся вовлечены в образовательный процесс, из которых значительную долю составляют старшеклассники — ключевая группа для формирования гражданской идентичности.

Старший школьный возраст (15–17 лет) является сенситивным периодом развития личности, когда активно формируются мировоззрение, ценностные ориентации, социальные установки и чувство принадлежности к определённой социальной группе. Именно в этот период происходит осознание своей роли в обществе, формируется отношение к государству, правам и обязанностям гражданина. Психологические исследования показывают, что около 60–65% устойчивых ценностных установок личности закладываются именно в подростковом и юношеском возрасте, что подчёркивает важность целенаправленного воздействия на данный процесс.

На международном уровне значимость формирования гражданской идентичности подчёркивается в рамках концепции глобального гражданского образования (Global Citizenship Education), продвигаемой ЮНЕСКО. Согласно международным отчётам,

страны, активно внедряющие программы гражданского образования, демонстрируют более высокий уровень социальной ответственности молодёжи и её вовлечённости в общественные процессы. Например, результаты сравнительных исследований показывают, что учащиеся, прошедшие курсы гражданского образования, на 20–30% чаще участвуют в социальных инициативах и демонстрируют более высокий уровень правовой грамотности.

Несмотря на значительное внимание к данной проблеме, в научной литературе остаётся недостаточно изученным вопрос о психологических детерминантах формирования гражданской идентичности у старшеклассников. В частности, требует более глубокого анализа влияние таких факторов, как семейное воспитание, образовательная среда, индивидуально-психологические особенности личности, уровень мотивации и ценностные ориентации. Отсутствие системного подхода к изучению данных факторов может снижать эффективность воспитательных и образовательных программ.

Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью комплексного анализа психологических механизмов формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов в условиях современных социальных изменений. Выявление ключевых детерминант позволит разработать научно обоснованные рекомендации по совершенствованию образовательной практики и воспитательной работы, направленной на формирование социально активной, ответственной и граждански зрелой личности.

Обзор литературы. Проблема формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов занимает значимое место в современной психологической и педагогической науке и рассматривается в контексте более широких исследований социализации личности, развития самосознания и ценностных ориентаций. Анализ научной литературы показывает, что данная проблема изучается как в отечественной (российской и постсоветской), так и в зарубежной научной традиции, при этом особое внимание уделяется выявлению психологических детерминант, определяющих процесс становления гражданской идентичности в подростковом возрасте.

В трудах российских исследователей гражданская идентичность рассматривается как интегративное личностное образование, включающее когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты. Так, в работах Л.И. Божович подчёркивается, что в подростковом возрасте происходит активное формирование мотивационно-потребностной сферы личности, что непосредственно влияет на становление социальной и гражданской позиции. Исследования И.С. Кона акцентируют внимание на процессе самопознания и поиске социальной идентичности, в рамках которого подросток стремится определить своё место в обществе, что является важной предпосылкой формирования гражданской идентичности.

Значительный вклад в разработку проблемы социальной идентичности внесли А.Г. Асмолов и В.А. Ядов, которые рассматривают идентичность как результат взаимодействия личности и социальной среды. По их мнению, гражданская идентичность формируется под влиянием социальных институтов, прежде всего семьи, школы и средств массовой информации, а также в процессе усвоения социальных норм и ценностей. В работах Т.Г. Стефаненко особое внимание уделяется социокультурным факторам, определяющим содержание идентичности, включая культурные традиции, национальные особенности и уровень общественного развития.

В зарубежной психологии теоретические основы исследования идентичности были заложены в трудах Э. Эриксона, который ввёл понятие «кризиса идентичности» и обосновал, что подростковый возраст является ключевым этапом формирования целостного образа «Я». Развивая идеи Эриксона, Дж. Марсия предложил статусную модель идентичности, выделив такие состояния, как достигнутая идентичность, мораторий, преждевременная и диффузная идентичность. Данная модель позволяет

глубже понять динамику формирования гражданской идентичности, рассматривая её как результат активного выбора и внутреннего самоопределения личности.

Существенный вклад в изучение социальной и гражданской идентичности внесли также представители социальной психологии, в частности Г. Тэджфел и Дж. Тернер, разработавшие теорию социальной идентичности. Согласно их подходу, принадлежность к социальной группе, включая гражданскую общность, формирует у индивида чувство «мы», что является основой для развития гражданского самосознания. В рамках данной теории подчёркивается роль межгрупповых отношений, социальной категоризации и сравнительных процессов в формировании идентичности.

Современные зарубежные исследования уделяют большое внимание влиянию образовательной среды и гражданского образования на формирование гражданской идентичности. Работы Дж. Бэнкса и У. Кимлики подчёркивают важность мультикультурного подхода, развития толерантности и уважения к правам человека. В исследованиях отмечается, что эффективные образовательные программы способствуют формированию у учащихся критического мышления, социальной ответственности и готовности к участию в демократических процессах.

Отдельное направление исследований связано с изучением психологических факторов, влияющих на формирование гражданской идентичности. К числу таких факторов относятся ценностные ориентации, уровень морального развития, мотивация к социальной активности, а также особенности эмоциональной сферы личности. В работах Л. Колберга показано, что развитие морального сознания тесно связано с формированием гражданской ответственности, а более высокий уровень морального развития способствует осознанному принятию социальных норм и законов.

В последние годы особое внимание уделяется влиянию цифровой среды и медиа на формирование гражданской идентичности. Зарубежные исследования показывают, что социальные сети и интернет-ресурсы становятся важным фактором социализации, формируя у подростков представления о гражданских ценностях, правах и обязанностях. Однако при этом подчёркивается и риск формирования поверхностной или фрагментарной идентичности, что требует развития медиаграмотности и критического мышления.

Таким образом, анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что формирование гражданской идентичности у учащихся старших классов является сложным и многокомпонентным процессом, обусловленным воздействием как внешних (социальная среда, образование, культура), так и внутренних (личностные особенности, мотивация, ценности) факторов. Несмотря на значительное количество исследований, сохраняется необходимость комплексного подхода к изучению психологических детерминант данного процесса с учётом современных социальных реалий и трансформаций.

Методология исследования. В рамках данного исследования, направленного на выявление психологических детерминант формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов, была разработана комплексная методологическая программа, основанная на современных психодиагностических и статистических подходах. Исследование проводилось среди учащихся 10–11 классов общеобразовательных школ, с охватом 120 респондентов. Выборка формировалась с учётом гендерного и возрастного баланса, что позволило обеспечить репрезентативность полученных данных.

В качестве основных психодиагностических инструментов были использованы методики, широко применяемые в условиях Узбекистана и адаптированные к национальному контексту. В частности, использовались:

методика диагностики уровня гражданской идентичности (на основе опросников социальной идентичности);

опросник ценностных ориентаций личности (адаптация методики М. Рокича);

шкала социальной ответственности и гражданской активности;

методика изучения мотивации достижения (Т. Элерс).

Выбор данных методик обусловлен их высокой валидностью и надёжностью, а также активным использованием в психолого-педагогических исследованиях в образовательной практике республики.

Для обработки эмпирических данных применялась программа SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), которая позволила провести количественный и качественный анализ результатов. На первом этапе был осуществлён описательный анализ данных (Descriptive Statistics), направленный на выявление средних значений, стандартных отклонений и уровневого распределения показателей. На втором этапе использовался корреляционный анализ (Pearson Correlation), позволяющий определить взаимосвязи между ключевыми переменными исследования.

Таблица 1.

Описательная статистика показателей (SPSS Descriptive Statistics)

Показатели	N	Среднее значение (Mean)	Стандартное отклонение (Std. Deviation)
Гражданская идентичность	120	3.8	0.64
Социальная ответственность	120	3.6	0.58
Ценностные ориентации	120	4.1	0.52
Мотивация достижения	120	3.7	0.60

Полученные результаты свидетельствуют о среднем и выше среднего уровне сформированности гражданской идентичности у учащихся. При этом наиболее выраженным показателем выступают ценностные ориентации, что указывает на значимую роль внутренней системы ценностей в процессе гражданского самоопределения личности.

Далее был проведён корреляционный анализ для выявления взаимосвязей между изучаемыми переменными.

Таблица 2.

Корреляционный анализ (Pearson Correlation, SPSS)

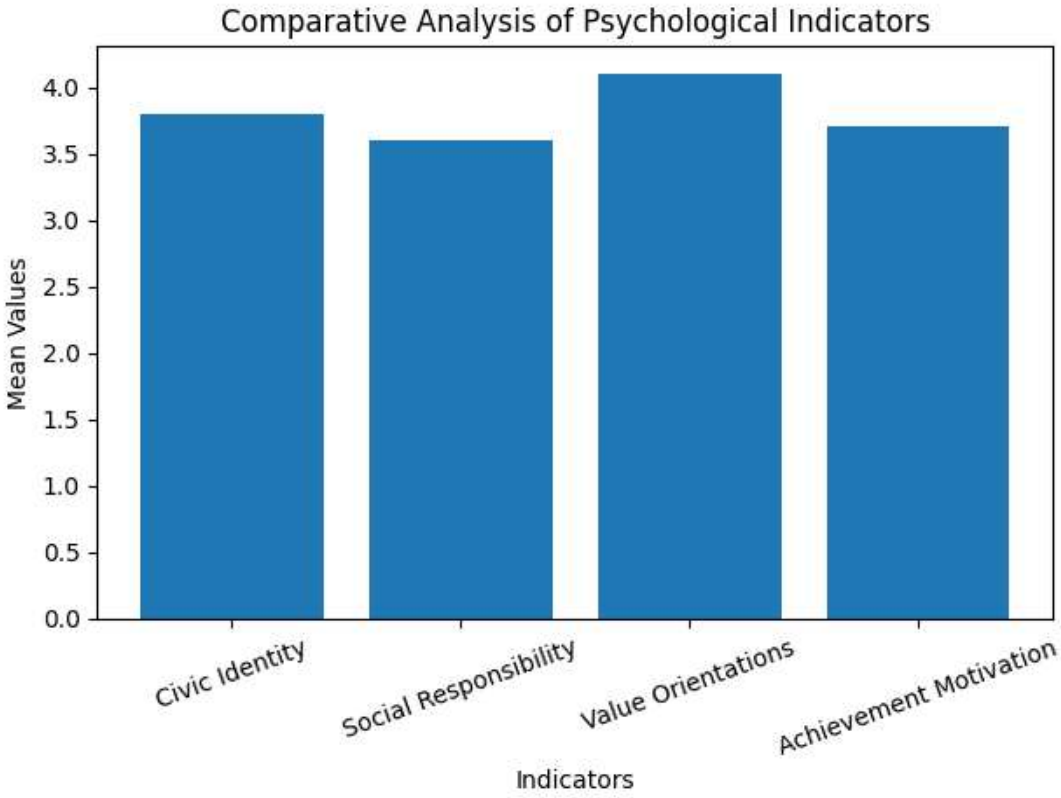
Показатели	1	2	3	4
1. Гражданская идентичность	1	0.62**	0.68**	0.59**
2. Социальная ответственность	0.62**	1	0.55**	0.51**
3. Ценностные ориентации	0.68**	0.55**	1	0.57**
4. Мотивация достижения	0.59**	0.51**	0.57**	1

Примечание: $p \leq 0.01$ (статистически значимая связь)

Результаты корреляционного анализа показали наличие значимых положительных взаимосвязей между гражданской идентичностью и такими показателями, как ценностные ориентации ($r=0.68$), социальная ответственность ($r=0.62$) и мотивация достижения ($r=0.59$). Это подтверждает гипотезу о том, что формирование гражданской идентичности является многофакторным процессом, в котором ключевую роль играют как личностные, так и социально-психологические характеристики.

Таким образом, применённая методология, основанная на сочетании валидных психодиагностических методик и статистического анализа с использованием SPSS, позволила получить достоверные эмпирические данные и выявить значимые

психологические детерминанты формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов.



Наивысший показатель относится к ценностной ориентации (4,1), что свидетельствует о том, что в формировании гражданской идентичности у учащихся старших классов именно система личных ценностей играет решающую роль. Иными словами, отношение учащихся к обществу, государству и социальным нормам в первую очередь определяется их внутренней системой ценностей.

Показатель гражданской идентичности (3,8) также находится на высоком уровне, что подтверждает его тесную взаимосвязь с ценностями, мотивацией и социальной ответственностью. Близость этих факторов на графике указывает на то, что они представляют собой взаимосвязанную и устойчиво интегрированную систему.

Показатели мотивации (3,7) и социальной ответственности (3,6), хотя и несколько ниже, выступают важными детерминантами, поддерживающими формирование гражданской идентичности. Особенно у учащихся с высоким уровнем мотивации более выражено стремление к активному участию в жизни общества.

В целом результаты диаграммы позволяют сделать следующий вывод: эффективное формирование гражданской идентичности представляет собой многокомпонентную систему, в которой ведущую роль играют ценности, а остальные факторы выполняют функцию их поддержки и развития. В связи с этим в образовательном процессе важно усиливать не только передачу знаний, но и психолого-педагогические подходы, направленные на развитие системы ценностей учащихся.

Обсуждение результатов исследования. Полученные в ходе исследования результаты позволяют всесторонне рассмотреть проблему формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов с позиций комплексного психолого-педагогического подхода. Анализ эмпирических данных показал, что гражданская идентичность выступает не как изолированное образование, а как интегративная характеристика личности, формирующаяся под влиянием взаимосвязанных психологических детерминант, среди которых особое место занимают ценностные ориентации, социальная ответственность и мотивация достижения.

Прежде всего, следует отметить, что выявленный относительно высокий уровень гражданской идентичности у респондентов свидетельствует о позитивных тенденциях в системе воспитания и образования. Это может быть связано с усилением внимания к вопросам гражданского воспитания в образовательной практике, а также с общими социальными преобразованиями, направленными на формирование активной гражданской позиции у молодёжи. Вместе с тем, данный результат не следует рассматривать как окончательно сформированную характеристику, поскольку в подростковом возрасте идентичность остаётся динамичной и подверженной изменениям под влиянием внешних и внутренних факторов.

Особого внимания заслуживает тот факт, что наиболее выраженным показателем оказались ценностные ориентации. Это позволяет утверждать, что именно система ценностей выступает ключевым психологическим механизмом, определяющим направленность гражданской идентичности. Полученные данные согласуются с теоретическими положениями, согласно которым ценности выполняют регулятивную функцию, задавая основу для осознания социальной принадлежности, принятия норм и формирования гражданской позиции. Таким образом, можно предположить, что без сформированной системы гуманистических, социальных и гражданских ценностей невозможно полноценное развитие гражданской идентичности.

В то же время выявленные значимые корреляционные связи между гражданской идентичностью и социальной ответственностью подтверждают, что осознание своей принадлежности к обществу тесно связано с готовностью личности принимать на себя определённые обязательства перед ним. Это означает, что формирование гражданской идентичности должно сопровождаться развитием у учащихся чувства ответственности за собственные действия и их последствия в социальном контексте. В данном аспекте важную роль играет образовательная среда, которая должна не только транслировать знания, но и формировать опыт социально значимого поведения.

Не менее важным является и влияние мотивационного компонента, который отражает внутреннюю готовность учащихся к активному участию в общественной жизни. Установленная взаимосвязь между мотивацией достижения и гражданской идентичностью указывает на то, что стремление к самореализации и успеху может выступать дополнительным фактором, стимулирующим развитие гражданской активности. Однако следует учитывать, что мотивация может носить как социально ориентированный, так и индивидуалистический характер, что требует целенаправленного педагогического воздействия для её гармонизации.

Результаты исследования также позволяют подчеркнуть значимость социальной среды, в которой происходит формирование личности старшеклассника. Семья, школа и ближайшее социальное окружение выступают ключевыми агентами социализации, обеспечивая передачу норм, ценностей и моделей поведения. При этом особую роль играет образовательное учреждение как пространство, где формируются не только академические знания, но и социальные компетенции, включая навыки взаимодействия, ответственности и участия в общественной жизни.

Сопоставление полученных результатов с данными зарубежных и отечественных исследований показывает их концептуальное сходство, что свидетельствует об универсальности выявленных закономерностей. В частности, подтверждается положение о том, что гражданская идентичность формируется в процессе активного взаимодействия личности с социальной средой и зависит от уровня её личностной зрелости. Вместе с тем, результаты исследования отражают и специфические особенности, обусловленные социокультурным контекстом, в котором осуществляется развитие личности.

В целом, обсуждение результатов позволяет сделать вывод о том, что формирование гражданской идентичности у учащихся старших классов представляет собой сложный, многоуровневый и динамичный процесс, требующий системного подхода. Эффективность данного процесса во многом определяется согласованностью

воздействия различных социальных институтов, а также учётом индивидуально-психологических особенностей учащихся. Это, в свою очередь, открывает перспективы для дальнейших исследований, направленных на разработку и внедрение инновационных психолого-педагогических технологий, способствующих формированию социально ответственной и гражданско зрелой личности.

Заключение. Проведённое исследование психологических детерминант формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов позволило всесторонне осмыслить данную проблему как сложное и многогранное явление, имеющее важное значение как для теории, так и для практики современной психологии и педагогики. В условиях стремительных общественных изменений, усиления процессов глобализации и цифровизации именно формирование устойчивой гражданской позиции становится одним из ключевых факторов гармоничного развития личности и стабильности общества в целом.

Анализ теоретических источников и эмпирических данных показал, что гражданская идентичность представляет собой интегративное образование, включающее когнитивные, эмоционально-ценностные и поведенческие компоненты. Её формирование происходит в результате взаимодействия целого комплекса факторов, среди которых ведущую роль играют ценностные ориентации личности, уровень социальной ответственности и мотивационная направленность. При этом установлено, что именно система ценностей выступает базисом, на котором строится осознание принадлежности к обществу, принятие гражданских норм и формирование активной жизненной позиции.

Полученные результаты подтверждают, что процесс формирования гражданской идентичности в старшем школьном возрасте носит динамичный характер и зависит от особенностей социальной среды, в которой развивается личность. Семья, образовательное учреждение и социокультурное окружение оказывают значительное влияние на становление гражданского самосознания, обеспечивая передачу норм, установок и моделей социального поведения. В то же время важным условием является активная позиция самого учащегося, его готовность к самопознанию, самоопределению и участию в общественной жизни.

Особое значение имеет тот факт, что выявленные взаимосвязи между гражданской идентичностью и ключевыми психологическими характеристиками носят устойчивый и статистически значимый характер. Это свидетельствует о необходимости комплексного подхода к организации воспитательного и образовательного процесса, в рамках которого должны учитываться как индивидуальные особенности учащихся, так и социально-психологические условия их развития. Формирование гражданской идентичности не может быть реализовано исключительно через передачу знаний; оно требует создания развивающей среды, способствующей формированию ценностных установок, социальной ответственности и внутренней мотивации.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов при разработке образовательных программ, направленных на формирование гражданской культуры и социальной активности учащихся. В частности, целесообразно внедрение интерактивных методов обучения, развитие проектной деятельности, расширение возможностей участия школьников в общественно значимых инициативах, что позволит укрепить их гражданскую позицию и повысить уровень социальной зрелости.

Таким образом, можно сделать обобщающий вывод о том, что формирование гражданской идентичности у учащихся старших классов является стратегически важной задачей современной образовательной системы. Эффективность её решения определяется согласованностью действий всех социальных институтов, а также ориентацией на развитие личности как активного, ответственного и сознательного гражданина. Перспективы дальнейших исследований связаны с более глубоким изучением влияния цифровой среды, межкультурных факторов и инновационных

образовательных технологий на процесс формирования гражданской идентичности в условиях современного общества.

Список использованной литературы.

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 2008. – 398 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
3. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл, 2007. – 528 с.
4. Ядов В.А. Социальная идентичность личности. – М.: Институт социологии РАН, 2000. – 412 с.
5. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 368 с.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Флинта, 2006. – 352 с.
7. Марсиа Дж. Развитие идентичности в юности // Психология личности. – СПб.: Питер, 2001. – С. 120–145.
8. Tajfel H., Turner J.C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior // Psychology of Intergroup Relations. – Chicago: Nelson-Hall, 1986. – P. 7–24.
9. Kohlberg L. Essays on Moral Development. Vol. 1: The Philosophy of Moral Development. – San Francisco: Harper & Row, 1981. – 441 p.
10. Rokeach M. The Nature of Human Values. – New York: Free Press, 1973. – 438 p.
11. Banks J.A. An Introduction to Multicultural Education. – Boston: Pearson, 2015. – 384 p.
12. Kymlicka W. Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights. – Oxford: Oxford University Press, 1995. – 296 p.
13. Республика Узбекистан. Закон «Об образовании». – Ташкент, 2020.
14. Стратегия развития Нового Узбекистана на 2022–2026 годы. – Ташкент, 2022.
15. ЮНЕСКО. Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives. – Paris: UNESCO, 2015. – 64 p

ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ

Махаматова Д.О.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. В данной статье анализируются гендерные особенности проявления эмоционального интеллекта у юных спортсменов с ограниченными физическими возможностями. В исследовании была использована методика «ЭмИн» Д.В. Люсина, а статистический анализ данных проводился с помощью U-критерия Манна-Уитни. Результаты исследования показали, что девушки статистически значимо превосходят юношей по 7 шкалам эмоционального интеллекта, в том числе в понимании своих и чужих эмоций. В статье также рассматриваются причины низких показателей у юношей и даются рекомендации по психологическому сопровождению данной категории спортсменов.

Ключевые слова. Эмоциональный интеллект, спортсмены с ограниченными физическими возможностями, подростковый возраст, психологическая устойчивость, социальная адаптация.

Abstract. This article analyzes the gender-specific characteristics of emotional intelligence in young athletes with physical disabilities. The study utilized D.V. Lyusin's "EmIn" questionnaire, and statistical data analysis was conducted using the Mann-Whitney U-test. The results of the study revealed that female athletes statistically significantly outperform male athletes across seven scales of emotional intelligence, including the understanding of both their own and others' emotions. The article also examines the underlying reasons for the lower indicators observed in male athletes and provides practical recommendations for the psychological support and counseling of this category of athletes.

***Keywords*.** Emotional intelligence, athletes with physical disabilities, adolescence, psychological resilience, social adaptation.

В последние годы в Узбекистане был принят ряд важных постановлений Президента по поддержке паралимпийского движения и созданию необходимых условий для спортсменов. Данные документы направлены не только на материальное стимулирование, но и на улучшение спортивной инфраструктуры и усиление социальной защиты. Постановлением Президента № ПП-5114 от 18 мая 2021 года была обеспечена поддержка паралимпийского движения в Узбекистане, предусмотрено улучшение спортивной инфраструктуры для лиц с инвалидностью, расширение деятельности Национального паралимпийского комитета и подготовка паралимпийцев к международным соревнованиям. В рамках постановления были созданы паралимпийские центры, а также внедрена радикально обновленная система социальной защиты спортсменов и отбора талантов [5]. Постановление Президента Республики Узбекистан № ПП-373 «О дополнительных мерах по дальнейшему развитию паралимпийских видов спорта» было принято 11 декабря 2025 года и вступило в силу 12 декабря 2025 года. Основной целью постановления является дальнейшее развитие паралимпийских видов спорта (пара-легкая атлетика, пара-дзюдо, пара-тхэквондо, пара-плавание, пара-пауэрлифтинг, пара-стрельба и др.), создание современной спортивной инфраструктуры, а также обеспечение успешного участия национальных сборных в престижных международных соревнованиях [6]. С целью изучения эффективности данного постановления на практике, в следующей части нашего исследования анализируются результаты экспериментов, проведенных по изучению психологического состояния параспортсменов и здоровых спортсменов.

Актуальность темы. На сегодняшний день спорт является одним из наиболее эффективных средств интеграции лиц с ограниченными физическими возможностями в общество и повышения качества их жизни. Однако физические ограничения оказывают серьезное влияние не только на двигательный аппарат, но и на психологическое состояние личности, вызывая глубокие психоэмоциональные проблемы, такие как астено-невротический синдром, депрессия и потеря уверенности в себе. Для достижения высоких результатов в современном спорте недостаточно одной лишь физической подготовки; от спортсмена требуются высокая психологическая устойчивость и стрессоустойчивость. В связи с этим изучение эмоционально-волевой сферы спортсменов с ограниченными возможностями, развитие у них эмоционального интеллекта и создание системы индивидуальной психологической поддержки является крайне актуальной задачей. Это имеет важное значение не только для улучшения спортивных результатов, но и для обеспечения социальной адаптации и общего благополучия лиц с инвалидностью.

Исследования показывают, что для параспортсменов занятия спортом являются не только средством достижения побед, но и инструментом адаптации к физическим травмам, самозащиты и борьбы с социальной изоляцией. Отмечается, что параспортсмены, обладающие эмоциональной устойчивостью, когнитивной гибкостью и ментальной выносливостью, а также уверенностью в себе, способностью управлять стрессом и контролировать свои эмоции, добиваются большего успеха в спорте. Подчеркивается важность социальной поддержки на начальном этапе спортивной

карьеры параспортсменов, однако чрезмерная опека может негативно сказаться на их психосоциальном развитии. Кроме того, коммуникативные и лидерские качества тренеров имеют решающее значение для достижения параспортсменами успехов и проявления ими настойчивости в спортивной деятельности .

Методы исследования. В исследовании приняли участие 126 юных спортсменов с ограниченными физическими возможностями (64 юноши и 62 девушки). Для изучения эмоционального интеллекта использовалась методика «Опросник на эмоциональный интеллект» (ЭмИн) Дмитрия Владимировича Люсина. Статистический анализ данных проводился с использованием U-критерия Манна-Уитни.

Цель исследования. Выявление гендерных особенностей эмоционального интеллекта у юных параспортсменов подросткового возраста и определение научно-практических путей повышения их психологической устойчивости.

Задачи исследования. Диагностика эмоционального интеллекта: определение показателей межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта спортсменов с помощью методики «ЭмИн» Д.В. Люсина. Выявление гендерных различий: сравнительный статистический анализ (на основе критерия Манна-Уитни) различий между юношами и девушками в понимании, управлении и выражении эмоций.

На следующем этапе исследования были проанализированы показатели эмоционального интеллекта юных параспортсменов с точки зрения гендерной дифференциации. Для выявления различий между юношами и девушками использовался опросник «ЭмИн» Д.В. Люсина [3]. С целью проверки статистической значимости полученных результатов и оценки межгрупповых различий был применен метод статистического анализа — U-критерий Манна-Уитни. Данный метод позволил точно определить средние ранги и степень расхождения показателей в выборке.

«Исследования О.В. Морозовой показывают, что для спортсменов с ограниченными возможностями здоровья развитие эмоционального самоконтроля является необходимым условием не только для достижения спортивных результатов, но и для успешной социальной интеграции» [4]. Кроме того, по мнению А.В. Алексеева, “Эмоциональный интеллект в спорте высших достижений выступает ключевым фактором психологической устойчивости, позволяя атлету сохранять концентрацию и эффективно управлять предстартовым состоянием” [2].

Сравнительные результаты по шкалам межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта юных параспортсменов представлены в таблице.

Результаты сравнительного анализа показателей эмоционального интеллекта у юношей и девушек (U-критерий Манна-Уитни)

Шкалы	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов	U	p
МЭИ (Межличностный эмоциональный интеллект)	Юноши	64	53,24	3247,50	1360,500	0,004**
	Девушки	62	71,67	4808,50		
	Всего	126				
МП (Понимание чужих эмоций)	Юноши	64	52,68	3214,00	1321,000	0,003**
	Девушки	62	72,19	4546,00		
	Всего	126				
МУ (Управление чужими эмоциями)	Юноши	64	52,66	3822, 00	1318,000	0,003**
	Девушки	62	72,35	4528,00		
	Всего	126				
ВЭИ (Внутриличност	Юноши	64	51,13	3261,00	1164,000	0,000**
	Девушки	62	78,18	4987,00		

ный эмоциональный интеллект)	Всего	126				
ВП (Понимание своих эмоций)	Юноши	64	52,34	3173,50	1289,500	0,002**
	Девушки	62	71,67	4576,50		
	Всего	126				
ВУ (Управление своими эмоциями)	Юноши	64	72,34	4567,50	1293,500	0,002**
	Девушки	62	52,27	3184,50		
	Всего	126				
ВЭ (Контроль экспрессии)	Юноши	64	50,68	3091,50	1198,000	0,000**
	Девушки	62	72,97	4661,50		
	Всего	126				
ПЭ (Понимание эмоций)	Юноши	64	51,74	3112,00	1131,000	0,000**
	Девушки	62	78,79	4838,00		
	Всего	126				
УЭ (Управление эмоциями)	Юноши	64	75,52	4757,00	1124,000	0,000**
	Девушки	62	49,21	2989,00		
	Всего	126				

Примечание: *p<0,05; **p<0,01

Анализ по шкале МЭИ (Межличностный эмоциональный интеллект): Согласно полученным данным, по показателю МЭИ между юношами и девушками выявлены статистически значимые различия (U = 1360,500; p = 0,004). Средний ранг у девушек (71,67) существенно превышает аналогичный показатель у юношей (53,24). Это подтверждает, что девушки-параспортсмены обладают более развитой способностью к идентификации эмоций окружающих, точной интерпретации их состояний и эмоциональной регуляции процесса общения. Девушки демонстрируют более высокую чувствительность к невербальным сигналам (мимике, интонации, жестам) в социальной среде по сравнению с юношами.

Анализ по шкалам МП (Понимание чужих эмоций) и МУ (Управление чужими эмоциями).Результаты по шкале МП (Понимание чужих эмоций) демонстрируют статистически значимое превосходство девушек (72,19) над юношами (52,68) при U = 1321,000; p = 0,003. Это указывает на то, что девушки-параспортсмены более успешно идентифицируют эмоциональные состояния других людей и способны точнее определять причины возникновения тех или иных чувств у окружающих. Аналогичная тенденция наблюдается и по шкале МУ (Управление чужими эмоциями). Показатели девушек (72,35) выше, чем у юношей (52,66) при U = 1318,000; p = 0,003. Данный факт подтверждает, что девушки более склонны к эмпатии и лучше владеют навыками эмоционального воздействия на окружающих для снижения интенсивности негативных переживаний или поддержания позитивного настроя в команде.

Особого внимания заслуживают результаты по блоку внутриличностного эмоционального интеллекта: ВЭИ (Внутриличностный ЭИ): Различия достигают высокого уровня значимости (p = 0,000), где средний ранг девушек (78,18) значительно выше, чем у юношей (51,13). Это свидетельствует о более глубоком самосознании и развитой рефлексии у девушек. ВП (Понимание своих эмоций): Девушки (71,67) превосходят юношей (52,34) в способности точно распознавать собственные чувства и анализировать их источники (p = 0,002). ВУ (Управление своими эмоциями): Интересно отметить, что по данной шкале юноши (72,34) показали более высокие результаты по сравнению с девушками (52,27) при p = 0,002. Это может объясняться тем, что юноши-спортсмены чаще используют стратегии подавления эмоций и волевого контроля. ВЭ

(Контроль экспрессии): Девушки (72,97) значимо опережают юношей (50,68) в умении контролировать внешние проявления своих эмоций (p = 0,000), что важно для сохранения психологической устойчивости в соревновательной деятельности.

Интегральные показатели понимания (ПЭ) и управления (УЭ) эмоциями подтверждают общую закономерность: девушки демонстрируют более высокие способности к когнитивному анализу эмоций (p = 0,000), в то время как юноши более ориентированы на технические аспекты контроля эмоциональных состояний.

Проведенное исследование эмоционального интеллекта у юных параспортсменов позволило сформулировать следующие **выводы:**

Гендерная специфика: Выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками по большинству шкал эмоционального интеллекта (p < 0,01). Девушки-параспортсмены демонстрируют более высокие способности к пониманию как чужих, так и собственных эмоций, а также более эффективно контролируют внешнюю экспрессию. Межличностный аспект: Девушки более успешно адаптируются в социальной среде параспорта благодаря развитому межличностному интеллекту, что позволяет им точнее интерпретировать невербальные сигналы окружающих. Внутриличностный аспект: Юноши показывают более высокие результаты в волевом управлении своими эмоциями, однако это часто достигается путем подавления чувств, а не их осознанного анализа. Практическая значимость: Полученные данные подтверждают необходимость внедрения дифференцированных психологических тренингов. Для юношей приоритетным является развитие навыков эмпатии и распознавания эмоций, а для девушек — укрепление психологической устойчивости к интенсивным эмоциональным нагрузкам. «Как отмечает И.Н. Андреева, женщины традиционно демонстрируют более высокие способности к пониманию эмоций и межличностному взаимодействию, что обусловлено особенностями социализации и развития эмпатии в подростковом возрасте»[1].

Практические рекомендации. На основе проведенного исследования и выявленных гендерных различий в уровне эмоционального интеллекта (ЭИ) у юных параспортсменов, предлагаются следующие рекомендации:

1. Индивидуализация психологической подготовки:

- Для юношей: Учитывая более низкие показатели по шкалам понимания эмоций, необходимо организовывать специальные тренинги по развитию эмпатии и навыков распознавания невербальных сигналов (мимики, жестов). Это поможет им лучше адаптироваться в коллективе и понимать требования тренера.
- Для девушек: Несмотря на высокие показатели понимания эмоций, им требуются техники по снижению эмоциональной лабильности и обучению методам психологической разгрузки, чтобы высокая чувствительность не приводила к быстрому эмоциональному выгоранию.

2. Развитие навыков саморегуляции: Необходимо внедрять программы когнитивно-поведенческой терапии, направленные на развитие внутриличностного интеллекта. Спортсмены должны уметь не только подавлять эмоции (что часто наблюдается у юношей), но и конструктивно анализировать причины их возникновения.

3. Работа с тренерским составом:Тренерам рекомендуется учитывать, что юноши-параспортсмены могут испытывать трудности с вербализацией своих чувств. В общении с ними следует использовать более четкие, операциональные инструкции.

Важно развивать лидерские и коммуникативные качества тренеров, так как они являются ключевым фактором настойчивости и мотивации параспортсменов.

4. Социально-психологическая адаптация:

- Для предотвращения «чрезмерной опеки», которая негативно сказывается на психосоциальном развитии, необходимо создавать условия для самостоятельного принятия решений спортсменами в рамках тренировочного процесса.
- Проведение совместных командных тренингов для юношей и девушек для обмена эмоциональным опытом и укрепления межличностного доверия.

5. Мониторинг эмоционального состояния: Рекомендуется регулярное использование методики «ЭмИн» Д.В. Люсина или аналогичных тестов для мониторинга динамики эмоционального интеллекта в ходе соревновательного цикла.

Список литературы.

1. Алексеев А. В. Себя преодолеть! – М.: Физкультура и спорт, 2006.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополоцк: ПГУ, 2008.
3. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 4. – С. 9–22.
4. Морозова О. В. Психологические особенности адаптации спортсменов-паралимпийцев // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 3.
5. Постановление Президента Республики Узбекистан от 18 мая 2021 года № ПП-5114 «О дополнительных мерах по развитию Паралимпийского движения» // Национальная база данных законодательства (Lex.uz).
6. Постановление Президента Республики Узбекистан от 11 декабря 2025 года № ПП-373 «О дополнительных мерах по дальнейшему развитию паралимпийских видов спорта» // Национальная база данных законодательства (Lex.uz).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Машарипов Хушнуд Мирзабоевич
Ургенчский государственный университет

Аннотация. *В данной статье рассматриваются социально-психологические детерминанты формирования патриотизма у сотрудников правоохранительных органов. Анализируются основные факторы, влияющие на развитие патриотических качеств, включая социальную среду, профессиональную деятельность, ценностные ориентации и мотивационные установки личности. Особое внимание уделяется роли психологической подготовки, корпоративной культуры и воспитательных процессов в формировании чувства ответственности, преданности службе и государству.*

Ключевые слова: *патриотизм, сотрудники правоохранительных органов, социально-психологические детерминанты, профессиональная идентичность, мотивация, ценностные ориентации, психологическая подготовка, корпоративная культура, служебная деятельность, воспитательный процесс*

Abstract. *This article examines the socio-psychological determinants of the formation of patriotism among law enforcement officers. It analyzes the main factors influencing the development of patriotic qualities, including the social environment, professional activity, value orientations, and motivational attitudes of the individual. Special attention is paid to the role of psychological training, corporate culture, and educational processes in shaping a sense of responsibility, dedication to service, and loyalty to the state.*

Keywords: *patriotism, law enforcement officers, socio-psychological determinants, professional identity, motivation, value orientations, psychological training, corporate culture, professional activity, educational process.*

Введение. В современных условиях социально-экономических и политических преобразований особое значение приобретает формирование патриотизма у сотрудников правоохранительных органов. От уровня их профессиональной подготовки, морально-нравственных качеств и преданности государству во многом зависит обеспечение общественной безопасности, правопорядка и стабильности в обществе. Патриотизм выступает важнейшей ценностной установкой, определяющей отношение личности к своей стране, служебному долгу и профессиональной деятельности. В системе правоохранительных органов формирование патриотических качеств приобретает особую актуальность, поскольку сотрудники ежедневно сталкиваются с задачами, требующими высокой ответственности, самоотдачи и готовности к защите интересов государства и общества. Социально-психологические детерминанты играют ключевую роль в данном процессе. Социальная среда, коллектив, профессиональная культура, а также индивидуально-психологические особенности личности оказывают значительное влияние на формирование патриотических установок. В связи с этим возникает необходимость комплексного изучения факторов, способствующих развитию патриотизма у сотрудников правоохранительных органов. Таким образом, актуальность данной темы обусловлена необходимостью научного осмысления социально-психологических механизмов формирования патриотизма, а также разработки эффективных подходов к его развитию в системе правоохранительных органов.

Актуальность темы. В современных условиях глобализации, усиления информационного воздействия и трансформации социальных ценностей особую значимость приобретает формирование патриотизма у сотрудников правоохранительных органов. От уровня их преданности государству, профессиональной ответственности и моральной устойчивости во многом зависит обеспечение правопорядка, общественной безопасности и стабильного развития общества.

Сотрудники правоохранительных органов выполняют важнейшие функции по защите интересов государства и граждан, что требует высокого уровня патриотического сознания и готовности к самоотверженной службе. Однако современные социальные изменения, информационные угрозы и влияние внешних факторов могут оказывать как положительное, так и негативное воздействие на формирование ценностных ориентиров личности.

В этой связи особую актуальность приобретает изучение социально-психологических детерминант, влияющих на развитие патриотизма у сотрудников правоохранительных органов. К таким детерминантам относятся социальная среда, профессиональный коллектив, корпоративная культура, мотивация, ценностные ориентации и уровень психологической подготовки. Их комплексное исследование позволяет выявить механизмы формирования патриотических качеств и разработать эффективные методы их развития.

Обзор литературы. Проблема формирования патриотизма у сотрудников правоохранительных органов рассматривается в трудах отечественных и зарубежных исследователей как важное направление социальной, юридической и психологической науки. В научной литературе патриотизм трактуется как сложное личностное образование, включающее ценностные ориентации, гражданскую ответственность, преданность Родине и готовность к выполнению профессионального долга. В психологических исследованиях патриотизм изучается как результат воздействия социальных и личностных факторов. Представители социальной психологии подчеркивают, что развитие патриотических качеств тесно связано с особенностями социальной среды, межличностных отношений, групповых норм и процессов идентификации личности с коллективом и обществом. В этом контексте значительную роль играют семья, образовательная среда, профессиональное окружение и культурно-исторические традиции. В трудах российских и зарубежных ученых отмечается, что профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов

предполагает высокий уровень моральной устойчивости, ответственности и внутренней мотивации. Исследователи подчеркивают, что патриотизм в данной сфере не ограничивается эмоциональной привязанностью к Родине, а проявляется в готовности защищать государственные интересы, соблюдать законность и обеспечивать безопасность граждан. Отдельное место в литературе занимает изучение социально-психологических детерминант формирования патриотизма. К ним относятся ценностные ориентации личности, мотивационная сфера, профессиональная идентичность, корпоративная культура, уровень сплоченности коллектива и особенности воспитательной работы. Установлено, что благоприятный социально-психологический климат в коллективе способствует укреплению чувства долга, ответственности и преданности службе. Кроме того, в современных исследованиях особое внимание уделяется роли психологической подготовки и воспитательных программ в развитии патриотизма. Подчеркивается, что целенаправленная работа по формированию патриотических установок должна опираться на развитие самосознания, профессиональной чести, моральных убеждений и устойчивой гражданской позиции сотрудников.

Обсуждение. Результаты анализа показывают, что формирование патриотизма у сотрудников правоохранительных органов является сложным и многокомпонентным процессом, в котором ключевую роль играют социально-психологические детерминанты. Данный процесс не ограничивается лишь воспитательным воздействием, а формируется под влиянием совокупности факторов, включающих социальную среду, профессиональную деятельность, ценностные ориентации и личностные особенности сотрудников.

Прежде всего, важное значение имеет профессиональная среда и коллектив. Благоприятный социально-психологический климат, высокий уровень сплоченности и взаимной поддержки способствуют развитию чувства ответственности, долга и преданности службе. В таких условиях сотрудники более эффективно усваивают корпоративные ценности, включая патриотизм как важную составляющую профессиональной идентичности. Значительную роль играет и мотивационная сфера личности. Внутренняя мотивация, основанная на осознании значимости служебной деятельности для общества и государства, способствует формированию устойчивых патриотических установок. В то же время преобладание внешней мотивации может снижать уровень осознанности и глубины патриотических ценностей. Особое внимание следует уделить психологической подготовке и воспитательной работе. Целенаправленные программы, направленные на развитие морально-нравственных качеств, гражданской ответственности и профессиональной чести, оказывают положительное влияние на формирование патриотизма. Использование современных психолого-педагогических методов позволяет повысить эффективность данного процесса. Вместе с тем следует отметить наличие определенных проблем. К ним относятся влияние негативных информационных потоков, снижение значимости традиционных ценностей, а также недостаточная системность воспитательной работы. Эти факторы могут препятствовать формированию устойчивых патриотических установок у сотрудников.

Таким образом, обсуждение полученных результатов свидетельствует о необходимости комплексного подхода к формированию патриотизма, включающего совершенствование социально-психологической среды, развитие внутренней мотивации и внедрение эффективных методов психологической подготовки. Это позволит повысить уровень профессиональной готовности и укрепить ценностные ориентиры сотрудников правоохранительных органов.

Социально-психологические детерминанты формирования патриотизма

Таблица 1.

Детерминанты	Содержание	Степень влияния
Социальная среда	Ценности общества, культура, социальные нормы и традиции	Высокая
Профессиональная среда	Служебный коллектив, руководство и условия службы	Высокая
Мотивация	Внутренние и внешние стимулы, отношение к службе	Средне-высокая
Система ценностей	Отношение личности к национальным и общечеловеческим ценностям	Высокая
Психологическая подготовка	Стрессоустойчивость, эмоциональная стабильность	Средняя
Корпоративная культура	Внутренние ценности и традиции организации	Высокая

Анализ таблиц. Представленные таблицы позволяют системно рассмотреть социально-психологические детерминанты формирования патриотизма у сотрудников правоохранительных органов, а также выявить основные факторы и механизмы, влияющие на данный процесс. Анализ первой таблицы показывает, что наибольшее влияние на формирование патриотизма оказывают социальная и профессиональная среда, а также система ценностей личности. Это свидетельствует о том, что патриотизм формируется не только на индивидуальном уровне, но и в значительной степени зависит от окружающей социальной и профессиональной среды. Высокая степень влияния корпоративной культуры подчеркивает важность организационных ценностей и традиций в укреплении патриотических установок. Во второй таблице раскрываются психологические факторы, влияющие на развитие патриотизма. Положительное влияние социальной поддержки, коллективной среды и личной мотивации способствует повышению уровня ответственности, доверия и преданности службе. В то же время отсутствие данных факторов или их недостаточное развитие может привести к демотивации, конфликтам и снижению эффективности профессиональной деятельности. Особое внимание заслуживает информационная среда, которая в современных условиях может оказывать как конструктивное, так и деструктивное воздействие на формирование ценностных ориентаций. Третья таблица отражает эффективность механизмов формирования патриотизма. Наиболее результативными являются психологические тренинги, воспитательная работа и мотивационные программы, которые способствуют развитию эмоциональной устойчивости, укреплению патриотических чувств и повышению служебной мотивации. Использование информационных технологий расширяет возможности воздействия на сознание сотрудников, обеспечивая доступ к актуальной информации и формируя осознанное отношение к профессиональной деятельности.

Выводы. Проведённое исследование показало, что формирование патриотизма у сотрудников правоохранительных органов является сложным и многоуровневым процессом, зависящим от совокупности социально-психологических факторов. Ключевую роль в данном процессе играют социальная и профессиональная среда, система ценностных ориентаций, уровень мотивации, а также особенности корпоративной культуры. Установлено, что благоприятный социально-психологический климат в коллективе, высокая степень сплочённости и поддержка со стороны руководства способствуют развитию чувства ответственности, преданности службе и государству. Важным условием является также формирование внутренней мотивации, основанной на осознании значимости профессиональной деятельности. Анализ показал, что психологическая подготовка и воспитательная работа являются эффективными

инструментами формирования патриотических установок. Использование современных методов, включая психологические тренинги и информационные технологии, позволяет повысить уровень эмоциональной устойчивости и профессиональной идентичности сотрудников. Вместе с тем выявлены факторы, препятствующие развитию патриотизма, среди которых — негативное влияние информационной среды, недостаточная системность воспитательных мероприятий и слабая мотивация. Это требует разработки комплексных программ, направленных на укрепление ценностных ориентиров и повышение эффективности воспитательной работы.

Список литературы.

1. Выготский Л.С. *Психология развития человека*. — Москва: Смысл, 2005.
2. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. — Москва: Политиздат, 1975.
3. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. — Санкт-Петербург: Питер, 2002.
4. Маслоу А. *Мотивация и личность*. — Санкт-Петербург: Евразия, 1999.
5. Роджерс К. *Становление личности*. — Москва: Прогресс, 1994.
6. Гилфорд Дж. *Природа человеческого интеллекта*. — Москва, 1980.
7. Торранс Э.П. *Креативность и её развитие*. — Москва, 1990.

STATISTICAL ANALYSIS OF THE INCIDENCE OF NEUROTIC CONDITIONS IN SCHOOL-AGE CHILDREN

Melibayeva Ruzakhon Nasirovna,
Bekmirov Tolib Rashidovich
Tashkent State Medical University

Abstarct. *This article analyzes the psychological factors that lead to neurotic states in school-age children. The factors of anxiety, aggression, the method frustration, and rigidity that cause neurotic states are analyzed psychologically, with the results obtained based on of H. Eysenck's "Assessment of Mental State", correlations and dependencies.*

Key words: *neurosis, anxiety, aggression, frustration, rigidity, crisis period, psychological stability, school period.*

Аннотация. *В данной статье анализируются психологические факторы, приводящие к возникновению невротических состояний у детей школьного возраста. Психологически рассматриваются такие факторы, вызывающие невротические состояния, как тревожность, агрессия, фрустрация и ригидность. Результаты исследования получены на основе методики Г. Айзенка «Оценка психического состояния», выявлены корреляции и взаимосвязи.*

Ключевые слова: *невроз, тревожность, агрессия, фрустрация, ригидность, кризисный период, психологическая устойчивость, школьный период.*

Introduction.

According to the World Health Organization (WHO), in recent years, one in eight people in the world has been living with a psychological disorder, and over the past 65 years, we can see that the incidence of neurosis has increased 24 times. In developed countries, 10-20% of the population has been diagnosed with neurosis, and this number is increasing every year. One of the causes of neurosis is anxiety disorders, according to 2019 data, 301 million people suffer from anxiety disorders, of which 58 million are children and adolescents, and 280 million from depression, of which 23 million are adolescents and children [1]. Continuous monitoring

of psychological health among the population and the development of measures related to mental health, as well as the intensification and implementation of scientific research are of particular importance.

The issue of the child's mental development is the main problem of youth and pedagogical psychology. The correct solution of this problem is of great importance both for the development of youth and pedagogical psychology as a science and for the upbringing of the younger generation in the spirit of the times. This article studies and analyzes from a psychological perspective the indicators of psychological factors that cause neurosis in school-age children.

Methogology.

In analyzing the mental state of school-age children, H. Eysenck's "Methodology for assessing the mental state" was chosen. This methodology is one of the personality questionnaires developed as a method of self-assessment of mental states [2]. Eysenck's questionnaires were created on the basis of the author's development of a new typological approach to the study of personality. This used both the theoretical approaches of K. Jung, R. Woodworth, I.P.Pavlov, E. Krechmer and other famous psychologists, psychiatrists and physiologists, as well as the data of G. Eysenck's own extensive experimental studies. H. Eysenck's personality questionnaires have sufficiently high validity and reliability coefficients and are widely used in practical psychodiagnostics.

The Self-Assessment Questionnaire for Mental Conditions provides information on the following scales:xavotir,

- frustration;
- aggression;
- rigidity;
- anxiety.

The questionnaire consists of 40 statements, with response options of "appropriate", "not very appropriate", and "not appropriate". In this case, the statements are combined into 4 scales: anxiety, frustration, aggression, and rigidity.

The results are processed by calculating all the sums on each scale. The result obtained indicates the severity of the four conditions identified.

Results.

The levels of anxiety, frustration, aggression, and rigidity in children were studied using the Eysenck method, and it was found that rigidity (32.3%) and aggression (25.7%) were higher than other indicators (Fig. 1).

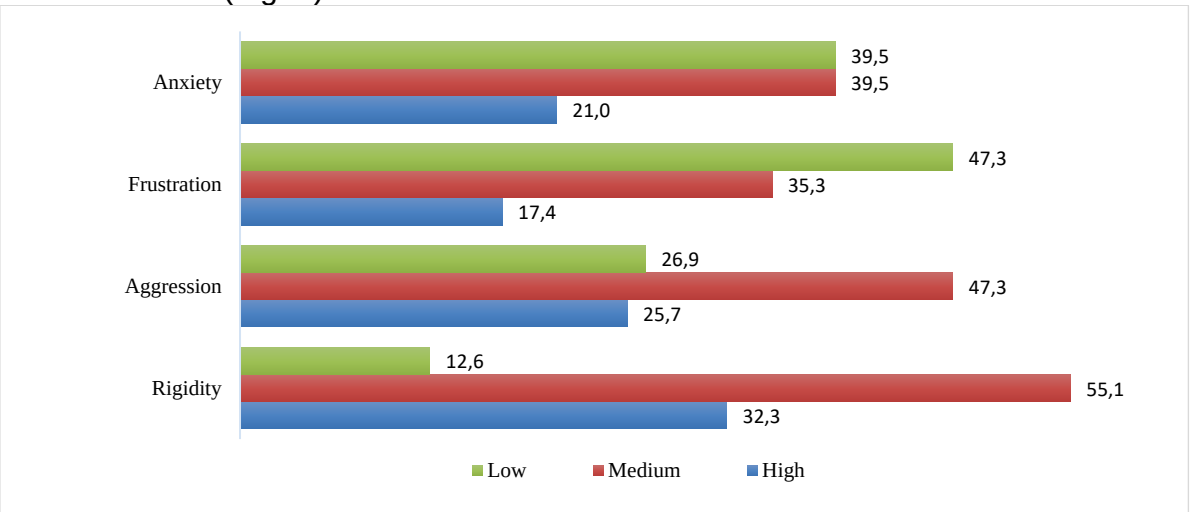


Figure 1. Results of the "Mental State Assessment" methodology.

When analyzing the age of the children participating in the study, the anxiety scale (H=48.684; p<0.000) showed that 10-year-olds had the lowest (117.27) and 16-year-olds had the highest (209.45) results (Table 1).

Indica tors	7 years old (n=2)	8 years old (n=6)	9 years old (n=26)	10 years old (n=44)	11 years old (n=16)	12 years old (n=12)	13 years old (n=14)	14 years old (n=34)	15 years old (n=44)	16 years old (n=96)	17 years old (n=40)	Statisti-cal value	
												H	p
Anxiety	202,50	138,83	135,88	117,27	162,25	173,67	161,50	127,38	145,14	208,10	209,45	48,684	0,000**
Frustration	125,50	104,83	171,12	173,77	209,63	157,33	164,36	135,03	152,09	179,94	185,25	26,932	0,003*
Aggression	219,50	101,50	121,19	106,00	171,13	195,00	229,93	185,32	170,05	176,60	214,70	59,017	0,000**
Rigidity	237,50	107,83	123,42	144,64	176,88	131,17	206,79	142,62	177,18	182,98	207,00	39,822	0,000**

Table 1. Age-related differences in children's scores on scales.

The frustration index (H=26.932; p<0.05) was highest in 11-year-olds and lowest in 8-year-olds. The aggression index (H=59.017; p<0.000) was highest in 13-year-olds (229.93) and lowest in 8-year-olds (101.50). This index is low in all primary school-age children except 7-year-olds, and it can be seen that the results increase with age. The rigidity index (H=39.822; p<0.000) was highest in 7-year-olds and lowest in 8-year-olds.

Indicators	Anxiety	Frustration	Aggression	Rigidity
Anxiety	1	0,782(**)	0,254(**)	0,499(**)
Frustration		1	0,782(**)	0,413(**)
Aggression			1	0,563(**)
Rigidity				1

Table 2. Age-related differences in children's scores on scales.

The results obtained according to the Eysenck method were examined for their correlation in each indicator. There was a correlation between the anxiety scale and the frustration (r=0.782; p<0.000), aggression (r=0.254; p<0.000), and rigidity (r=0.499; p<0.000) scales (Table 2). There is a correlation between the indicators of anxiety (r=0.782; p<0.000), aggression (r=0.782; p<0.000), rigidity (r=0.413; p<0.000) on the frustration scale, and between the indicators of anxiety (r=0.254; p<0.000), frustration (r=0.782; p<0.000), rigidity (r=0.563; p<0.000) on the aggression scale. Therefore, based on the correlation law of all indicators, it is appropriate to use exercises aimed at correcting these indicators in age-related crisis situations.

Discussion.

The results of the methodology (Table 1) show that the level of anxiety in primary school children is lower than in adolescents. However, the high result in 7-year-old children is also associated, we assume, with the children's first school attendance and adaptation. Also, if at primary school age, adaptation to school, the presence of a clear daily routine, and constant supervision and care of parents significantly reduced their anxiety index, it can be said that during adolescence and adolescence, it is precisely this constant supervision, adaptation to physiological changes in the body, and increased emotional relationships with the opposite sex that caused a sharp increase in their anxiety index. The aggression indicator, as we have assumed above, is associated with the beginning of the first school period at the age of 7, the transition from play to study, and adaptation to a new environment and routine, while at the age of 13 it can be characterized as the beginning of the most difficult “crisis period” of adolescence [3,6]. The age difference in this aggression scale may be associated not only with the physiological development of children, but also with their psychological adaptation, changes in relationships, and the great steps they are taking to form as individuals. In this situation, it should be noted that the external influence on their aggressive behavior will have a serious impact on their mental state in the future. For this reason, it is advisable for parents to take into account age characteristics when raising children and choose the most optimal form of relationships.

Considering that frustration in children is a mental state that disrupts the ability to solve problems and achieve goals, 11-year-old children are mainly at an important point in determining their interests and life goals, most children graduate from grade 4 at the age of 11 and are on the verge of moving to a higher grade, and as the workload increases, they may experience a struggle of motives in the correct formulation of their goals [4]. After all, since frustration arises due to difficulties encountered on the way to achieving a goal that are objectively insurmountable or subjectively seem so, it is possible to cite adaptation conditions and changes in relationships as a frustrating factor. The low rate of frustration in adolescence and at the age of 8 can be explained by the ability of children of this age to correctly assess the situation and the formation of stability in their character. We know that a good mood is transient and mainly evokes negative emotions. That is, considering the possibility of frustration - an aggressive state, apathy, a depressive state, a feeling of sadness, lack of self-confidence, powerlessness, despair, and other forms, instability in these indicators during a crisis can be considered natural [5].

The rigidity index was found to be highest in 7-year-olds and lowest in 8-year-olds. We know that rigidity is characterized by a firm adherence to one's own point of view, disregard for the feelings of others, as well as determination and unwillingness to change one's views, and this indicator is lower in younger schoolchildren, and as they get older, it can be observed that the higher the indicator. The highest result recorded in 7-year-olds, as we assumed above, is related to their adaptation, since children of younger school age, after adapting to school and the new routine, follow in the footsteps of their parents. As they reach adolescence and adolescence, the status of parents and teachers decreases slightly, while the status of their friends increases. They also have their own heroes and ideals, and curiosity develops mainly due to these heroes. This, in turn, can be attributed to the instability of their rigidity index.

Therefore, high levels of anxiety lead to frustration, aggression, and rigidity in children, and children with high anxiety are also more likely to have frustration, aggression, and rigidity. This result suggests that when solving problems in a child, it is necessary to work with his anxiety and phobias before working with his aggressive behavior.

Numerous studies have emphasized that emotions in an individual influence behavioral balance. It should be acknowledged that anxiety can lead to emotional imbalance in children, which, in turn, may contribute to the development of frustration, aggressive behavior, and rigidity. The maternal response to children, as a factor of the social environment, plays a crucial role in shaping behavioral patterns through emotional influence. Anxiety arises in children as a result of disobedience or failure to comply with maternal commands, which manifests as fear or apprehension toward the mother’s aggressive behavior.

Every child perceives their parents as role models within the family. The reactions demonstrated by mothers tend to be replicated by children throughout their lives. Such behavioral repetitions are not only directed toward their own parents but may also serve as a model for their future parenting approaches when they establish their own families. Even if a child has suffered from their parents' disciplinary methods, communication styles, or behavioral patterns, they may unconsciously internalize these deficiencies and reproduce them throughout their lifetime. Therefore, instead of aggressive behavior, it is essential to nurture children with love and care, replace strictness with mutual understanding and empathy, substitute constant criticism with encouragement and motivation, and demonstrate active attention to their talents and interests rather than neglecting their potential.

Aggression and rigidity in a child's behavior can be observed as factors contributing to conflicts between mother and child. Thus, increased levels of anxiety in children negatively impact the family environment, leading to the emergence of aggression and rigidity in their behavior. This process serves as a fundamental basis for evaluating "mother-child" relationships and family conflicts.

In conclusion, it is important to highlight that the maternal behavioral model is perceived and internalized by the child, shaping their responses within this relationship. The findings of this study indicate that among neurotic mothers and children experiencing developmental crises, heightened levels of anxiety, aggression, rigidity, and frustration are prevalent. Anxiety emerges as the primary factor in the formation of these behavioral patterns, disrupting emotional balance and manifesting in aggression, frustration, and rigidity within relationships.

Conclusion.

Based on the analysis of the above methodologies and the results of primary statistics, it can be seen that the chosen research method is suitable for the purpose. At the same time, the study shows that psychological changes in school-age children are mainly higher in children during the crisis period, which indicates the need to strengthen psychological measures.

In conclusion, it is necessary to pay serious attention to the importance of age crises in personal development, as well as to eliminate anxiety in family relationships. Considering that anxiety is associated with frustration, aggression, and rigidity in children, it is advisable to develop and conduct a plan of corrective exercises aimed at improving the relationship between mothers and their children and eliminating anxiety in children.

References.

1. UNICEF. Adolescents’ mental health and psychosocial well-being in schools [Electronic resource]. — URL: https://www.unicef.org/uzbekistan/en/reports/adolescents-mental-health-and-psychosocial-well-being-schools

2. (accessed: 29.04.2026).

3. Барканова О. В. Методики диагностики эмоциональной сферы. — Красноярск: Литера-принт, 2009.

4. Melibayeva R. N., Khashimova M. K., Narmetova Y. K., Komilova M. O., Bekmirov T. R. Psychological mechanisms of development students’ creative thinking // International Journal of Scientific & Technology Research. — 2020. — Vol. 9, No. 3. — P. 1566–1572.

5. Askarova N. A., Bekmirov T. R., Nurbaeva H. B., Muminova N. B., Amangeldiev A. B. Personal characteristics in children’s psychology as an object of research // The Bioscan. — 2024. — Vol. 19 (Special Issue 1). — P. 620–625. — DOI: https://doi.org/10.63001/tbs.2024.v19.i02.S.I(1).pp620-625

6. Bekmirov T. R. Psychological features of adaptation and integration of children with developmental disorders. — 2020.

7. Melibayeva R. N., Khashimova M. K., Narmetova Y. K., Komilova M. O., Bekmirov T. R. Psychological mechanisms of development students’ creative thinking // International Journal of Scientific and Technology Research. — 2020. — Vol. 9, No. 3. — P. 6059–6064.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ МОЛОДЕЖИ В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ

Мехмет Кескин
Университет Мармара

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические аспекты эмоциональной устойчивости молодежи в условиях цифрового общества. Анализируется влияние социальных сетей, цифровых технологий и информационной среды на эмоциональное состояние молодых людей. Особое внимание уделяется факторам, способствующим развитию эмоциональной устойчивости и факторам, вызывающим эмоциональную нестабильность. Показано, что цифровая среда оказывает комплексное влияние на психическое здоровье молодежи, формируя как новые возможности, так и новые риски.*

Ключевые слова: *эмоциональная устойчивость, молодежь, цифровое общество, социальные сети, стресс, психология, цифровая среда*

Abstract. *The article examines the psychological aspects of emotional resilience among young people in the context of a digital society. It analyzes the impact of social networks, digital technologies, and the information environment on the emotional state of young individuals. Special attention is given to factors that promote the development of emotional resilience as well as those that contribute to emotional instability. It is shown that the digital environment has a complex impact on youth mental health, creating both new opportunities and new risks.*

Keywords: *emotional resilience, youth, digital society, social networks, stress, psychology, digital environment.*

Введение. Современное общество характеризуется активным развитием цифровых технологий, которые глубоко изменили все сферы жизни человека. Молодежь является наиболее активной группой пользователей цифровых платформ, социальных сетей и интернет-ресурсов. В результате этого их эмоциональное состояние и психологическое развитие находятся под постоянным влиянием цифровой среды.

Эмоциональная устойчивость представляет собой способность человека сохранять психологическое равновесие в условиях стресса, давления и внешних воздействий. Для молодежи этот показатель особенно важен, так как именно в юношеском возрасте формируются основные личностные и эмоциональные качества.

Цифровое общество создает новые условия социализации, где значительную роль играют социальные сети, онлайн-коммуникации и виртуальное взаимодействие. Эти факторы могут как поддерживать эмоциональное благополучие, так и вызывать стресс, тревожность и эмоциональную нестабильность.

Актуальность темы. Актуальность данной темы обусловлена ростом влияния цифровых технологий на психическое состояние молодежи. В современном мире молодые люди проводят значительную часть времени в социальных сетях, что напрямую влияет на их эмоциональное состояние.

Одной из ключевых проблем является информационная перегрузка и постоянный поток негативной и позитивной информации, который воздействует на психику человека. Частое сравнение себя с другими пользователями социальных сетей может приводить к снижению самооценки и развитию эмоциональной нестабильности.

Кроме того, цифровая среда способствует формированию зависимости от социальных сетей, где количество лайков, комментариев и реакций становится важным фактором эмоционального состояния. Это усиливает чувствительность к внешней оценке и снижает внутреннюю устойчивость личности.

Также важно отметить, что молодежь часто сталкивается с кибербуллингом, информационным давлением и социальной конкуренцией в цифровом пространстве, что негативно влияет на их психоэмоциональное состояние.

Теоретические основы исследования. Эмоциональная устойчивость рассматривается в психологии как способность личности эффективно адаптироваться к стрессовым ситуациям. В основе данного понятия лежат теории стресса Г. Селье, когнитивной оценки Р. Лазаруса и социального научения.

Согласно современным исследованиям, эмоциональная устойчивость формируется под влиянием как внутренних факторов (темперамент, самооценка, личностные качества), так и внешних (социальная среда, цифровая коммуникация, семейное воспитание).

Факторы влияния цифровой среды

1. Социальные сети

Социальные сети оказывают сильное влияние на эмоциональное состояние молодежи. Постоянное сравнение себя с другими пользователями может вызывать чувство неудовлетворенности и тревожности.

2. Информационная перегрузка

Большой поток информации приводит к повышенной психической нагрузке и снижению концентрации внимания.

3. Социальное одобрение

Лайки, комментарии и подписчики становятся важными индикаторами самооценки, что делает эмоциональное состояние зависимым от внешней оценки.

4. Кибербуллинг

Онлайн-агрессия и негативные комментарии могут значительно снижать эмоциональную устойчивость молодежи.

5. Цифровая зависимость

Чрезмерное использование социальных сетей приводит к снижению реального общения и ухудшению эмоционального состояния.

Методология исследования

Элемент	Описание
Метод	Теоретический анализ
Подход	Психологический, социальный
Объект	Молодежь в цифровом обществе
Предмет	Эмоциональная устойчивость
Цель	Изучение влияния цифровой среды
Задачи	Анализ факторов стресса и устойчивости

Анализ методологии. Методологический подход основан на теоретическом анализе психологической литературы. Психологический подход позволяет рассмотреть внутренние механизмы эмоциональной устойчивости, а социальный — влияние цифровой среды на личность.

Обсуждение. Эмоциональная устойчивость молодежи в цифровом обществе формируется под влиянием множества факторов. Цифровая среда одновременно предоставляет возможности для общения и развития, но также создает психологические риски.

С одной стороны, социальные сети позволяют поддерживать контакт с окружающими, получать поддержку и развивать социальные связи. С другой стороны, они могут усиливать чувство тревожности, одиночества и эмоциональной нестабильности.

Особое значение имеет постоянное сравнение себя с другими пользователями, что формирует искаженное восприятие реальности. Молодежь часто видит в социальных сетях идеализированные образы жизни, что снижает удовлетворенность собственной жизнью.

Также важным фактором является зависимость от цифрового одобрения. Эмоциональное состояние становится зависимым от количества лайков и комментариев, что снижает внутреннюю устойчивость личности.

Заключение. Таким образом, эмоциональная устойчивость молодежи в цифровом обществе находится под сильным влиянием социальных сетей и цифровых технологий. Эти факторы могут как способствовать развитию социальных навыков, так и вызывать эмоциональную нестабильность.

Для повышения эмоциональной устойчивости необходимо развитие психологической грамотности, саморегуляции и осознанного использования цифровых технологий.

Использованная литература.

1. Lazarus R. Stress and Emotion. — New York: Springer, 1991. — 300 p.
2. Selye H. The Stress of Life. — New York: McGraw-Hill, 1956. — 324 p.
3. Goleman D. Emotional Intelligence. — New York: Bantam Books, 1995. — 352 p.
4. Twenge J. M. iGen. — New York: Atria Books, 2017. — 352 p.
5. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. — New Haven: Yale University Press, 2014. — 281 p.
6. Carr N. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. — New York: W. W. Norton & Company, 2010. — 276 p.
7. Castells M. The Rise of the Network Society. — Oxford: Wiley-Blackwell, 2010. — 656 p.
8. Солдатова Г. У. Психология цифрового поколения. — Москва: Смысл, 2018. — 256 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУПЕРВИЗОРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Мирзаева Мухайё Рузиевна
Азиатский международный университет

Аннотация. *В данной статье рассматриваются психологические аспекты и факторы, способствующие формированию супервизорских компетенций у будущих учителей английского языка. Автор анализирует феномен педагогической супервизии как необходимый элемент профессионального становления современного педагога-лингвиста. В работе выделяются когнитивные, личностные и коммуникативные детерминанты, определяющие готовность студентов к осуществлению наставнической и аналитической деятельности. Особое внимание уделено специфике преподавания иностранного языка, где супервизия выступает инструментом контроля качества межкультурной коммуникации. Предложены пути интеграции супервизорских практик в учебный процесс высшей школы.*

***Ключевые слова**: супервизорские компетенции, будущие учителя английского языка, профессиональная подготовка, психологические факторы, педагогическая рефлексия, наставничество, обратная связь, лингводидактика.*

***Abstract.** This article examines the psychological aspects and factors contributing to the development of supervisory competencies among future English language teachers. The author analyzes the phenomenon of pedagogical supervision as an essential component of the professional development of a modern language educator. The study identifies cognitive, personal, and communicative determinants that shape students' readiness for mentoring and analytical activities. Special attention is paid to the specifics of foreign language teaching, where supervision serves as a tool for quality control of intercultural communication. The paper proposes ways to integrate supervisory practices into higher education curricula.*

***Keywords:** supervisory competencies, future English language teachers, professional training, psychological factors, pedagogical reflection, mentoring, feedback, linguodidactics.*

Введение. В условиях стремительной глобализации и цифровой трансформации образовательного пространства, подготовка будущих учителей английского языка приобретает стратегическое значение. Английский язык сегодня выступает не просто как учебная дисциплина, а как инструмент межкультурной коммуникации, доступа к мировым информационным ресурсам и фактор формирования глобальной конкурентоспособности личности. В связи с этим, к современному педагогу-лингвисту предъявляются требования, выходящие далеко за рамки владения языковыми компетенциями и методикой преподавания. Одной из наиболее актуальных и востребованных компетенций в структуре профессионализма современного учителя становится способность к осуществлению супервизорской деятельности.

Супервизия, традиционно являющаяся фундаментальным институтом в системе подготовки психологов и психотерапевтов, сегодня активно интегрируется в педагогическую среду. В самом широком смысле педагогическая супервизия представляет собой систему профессионального сопровождения, консультирования и аналитической поддержки специалиста, направленную на повышение его профессиональной эффективности и предотвращение стагнации. Для будущего учителя английского языка развитие супервизорских способностей означает переход от роли простого исполнителя учебных планов к роли «рефлексивного практика», способного объективно анализировать как собственную деятельность, так и образовательные стратегии своих коллег.

Формирование супервизорских компетенций у студентов — будущих учителей — является сложным процессом, детерминированным целым комплексом психологических факторов. Процесс обучения иностранному языку характеризуется высокой степенью психологической напряженности: языковые барьеры, страх совершения ошибки, необходимость постоянной импровизации и поддержания мотивации учащихся создают условия, требующие от учителя высокого уровня саморегуляции. Супервизорские способности позволяют будущему учителю не только осуществлять внешний мониторинг качества обучения, но и выстраивать систему «peer-to-peer» поддержки (взаимного обучения), которая признана одной из самых эффективных форм профессионального развития в мировой педагогической практике.

Психологическая природа супервизорских способностей тесно связана с такими феноменами, как социальный интеллект, когнитивная гибкость и педагогическая рефлексия. В процессе профессиональной подготовки в вузе студент должен не только усвоить теоретические знания, но и развить в себе «позицию наблюдателя» — способность отстраняться от непосредственного педагогического действия для его критического и конструктивного осмысления. Без развития этой позиции супервизия превращается в формальный контроль, лишенный своей развивающей функции.

Актуальность исследования психологических детерминант этого процесса обусловлена необходимостью модернизации учебных программ педагогических вузов.

Традиционная модель подготовки часто оставляет студента один на один с его практическими трудностями, не предлагая механизмов профессиональной взаимопомощи. Изучение внутренних психологических факторов, способствующих или препятствующих развитию супервизорских навыков, позволит создать научно обоснованную модель подготовки «учителя нового типа». Такой педагог будет обладать не только лингвистическим мастерством, но и способностями наставника (ментора), способного эффективно управлять качеством образовательного процесса через глубокий психологический анализ педагогического взаимодействия.

Таким образом, введение супервизорских практик в процесс подготовки учителей английского языка является ответом на современные вызовы образования, требующие подготовки специалистов, готовых к непрерывному профессиональному росту, сотрудничеству и экспертной деятельности в условиях междисциплинарного подхода.

Актуальность темы. Актуальность проблемы формирования супервизорских компетенций у будущих учителей английского языка продиктована рядом фундаментальных противоречий и вызовов, стоящих перед современной системой высшего педагогического образования и практической деятельностью школ в условиях глобализации.

Во-первых, актуальность обусловлена необходимостью перехода от инспекционной модели контроля к модели профессиональной поддержки. В традиционной системе образования контроль деятельности учителя часто носит формальный, административный характер, что зачастую вызывает у педагогов чувство тревоги и сопротивления. В то же время, современная школа нуждается в системе «горизонтального» взаимодействия, где учителя могут оказывать друг другу квалифицированную методическую и психологическую помощь. Супервизорские компетенции позволяют будущему учителю английского языка стать участником системы наставничества, способным проводить объективный анализ уроков коллег, выявлять сильные стороны и зоны роста без создания конфликтных ситуаций.

Во-вторых, специфика преподавания английского языка как иностранного требует особых аналитических навыков. Изучение языка — это не только усвоение грамматики и лексики, но и сложный психологический процесс преодоления языкового барьера, формирования новой языковой личности. Учитель английского языка постоянно сталкивается с психологическими трудностями учащихся: языковой тревогой, потерей мотивации, культурным шоком. Развитие супервизорских способностей позволяет педагогу выступать в роли «эксперта-аналитика», который может диагностировать не только лингвистические ошибки ученика, но и психологические причины их возникновения. Это делает процесс обучения более персонализированным и эффективным.

В-третьих, наблюдается острая потребность в повышении психологической устойчивости педагогов. Профессия учителя иностранного языка характеризуется высоким риском профессионального выгорания из-за необходимости постоянной интенсивной коммуникации. Супервизия в данном контексте выступает как мощный инструмент профилактики выгорания. Формирование супервизорских навыков еще на студенческой скамье позволяет будущим специалистам овладеть техниками самоанализа и взаимоподдержки. Умение проводить «peer-supervision» (взаимную супервизию) создает внутри педагогического коллектива безопасную среду, где ошибки обсуждаются конструктивно, что значительно снижает уровень стресса и повышает удовлетворенность трудом.

В-четвертых, актуальность продиктована требованиями международных образовательных стандартов. В ведущих мировых практиках подготовки учителей (например, программы CELTA, DELTA) супервизия и рефлексивное наблюдение являются обязательными компонентами. Для того чтобы отечественные специалисты были конкурентоспособны на международном уровне, система их подготовки должна интегрировать лучшие мировые практики. Формирование супервизорских компетенций

позволяет выпускникам вузов быстрее адаптироваться к требованиям международных школ и языковых центров, где культура постоянного профессионального фидбека является нормой.

В-пятых, существует научный дефицит в обосновании психологических механизмов этого процесса. Несмотря на признание важности супервизии, в отечественной педагогической психологии недостаточно изучены именно *внутренние факторы* (детерминанты), которые позволяют студенту успешно освоить роль супервизора. Часто подготовка сводится к теоретическому изучению методов, в то время как психологическая готовность, эмоциональный интеллект и рефлексивная позиция студента остаются вне поля зрения.

Таким образом, исследование психологических факторов формирования супервизорских компетенций у будущих учителей английского языка является своевременным и необходимым. Это позволит не только модернизировать содержание высшего образования, но и заложить основу для формирования нового поколения педагогов-исследователей, способных к непрерывному самосовершенствованию и эффективному профессиональному сотрудничеству в условиях динамично развивающейся образовательной среды.

Обзор литературы. Понятие супервизии пришло из клинической психологии (работы З. Фрейда, К. Роджерса), где оно означало контроль опытным специалистом работы начинающего терапевта. В педагогику этот термин вошел благодаря исследованиям Дж. Гликмана и Т. Серджиованни, которые обосновали модель «клинической супервизии» в классе.

В отечественной психологии (труды Ш.Ш. Баратова, И.В. Дубровиной) супервизия рассматривается как форма психологического сопровождения субъектов образования. Для учителей английского языка важны работы по методике «Reflective Teaching» (Jack Richards, Thomas Farrell), где подчеркивается, что профессиональный рост невозможен без критического анализа своего и чужого опыта. Однако психологические факторы, такие как «готовность к критике» и «способность к конструктивному фидбеку», остаются полем для активных дискуссий.

Личностно-рефлексивные факторы Это базовый уровень, включающий способность студента к отстранению от собственного «Я». Супервизор должен уметь смотреть на ситуацию «со стороны». Ключевой детерминантой здесь выступает педагогическая рефлексия — умение осознавать не только свои действия, но и их влияние на учащихся.

Когнитивно-аналитические факторы Для учителя английского языка это подразумевает способность анализировать структуру урока, темп речи (Teacher Talking Time) и эффективность упражнений. Супервизорская компетенция требует высокого уровня критического мышления и способности синтезировать теоретические знания с практическим контекстом.

Коммуникативно-эмпатические факторы Супервизия — это диалог. Важнейшим фактором является умение давать конструктивную обратную связь. Супервизор не должен «критиковать»; он должен помогать коллеге найти решение. Для этого необходим высокий уровень эмпатии и владение стратегиями мягкого убеждения на иностранном языке.

Методологическая таблица анализа компетенций

Уровень формирования	Ключевой показатель	Методика развития
Интроспективный	Способность к самоанализу	Дневники рефлексии (Reflective journals)
Аналитический	Умение оценивать урок коллеги	Протоколирование пробных уроков сокурсников

Интерактивный	Мастерство ведения фидбек-сессий	Ролевые игры «Ментор — Стажер»
Лингвистический	Супервизия языковых ошибок	Анализ транскриптов уроков (Discourse analysis)

Обсуждение и рекомендации. Процесс формирования супервизорских компетенций у будущих учителей английского языка должен быть поэтапным.

- На первом этапе студенты учатся рефлексировать над собственными ошибками.
- На втором этапе вводится практика «взаимного обучения», где студенты посещают занятия друг друга и дают анонимные рекомендации.
- На третьем этапе (педагогическая практика) студенты пробуют себя в роли ассистента учителя с функциями супервизора.

Обсуждение показывает, что главной преградой часто становится психологический барьер — страх оценки. Поэтому психологическим фактором успеха является создание «безопасной среды» в вузе, где ошибка рассматривается не как неудача, а как точка роста.

Заключение. Формирование супервизорских компетенций — это высшая ступень профессиональной подготовки учителя английского языка, позволяющая ему управлять качеством образования.

Психологическими детерминантами этого процесса являются развитая рефлексия, когнитивная гибкость и владение культурой конструктивного диалога.

Включение супервизорских модулей в программу подготовки педагогов-лингвистов способствует выпуску специалистов, готовых к инновационной деятельности и наставничеству.

Список литературы.

1. Баратов Ш. Ш. Психологическое консультирование в системе образования. — Т., 2010.
2. Richards J. C., Farrell T. S. Professional Development for Language Teachers. — Cambridge University Press, 2005.
3. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. — М., 1998.
4. Smyth J. Clinical Supervision for Teachers. — Allen & Unwin, 1991.

МЕТАФОРЫ ПРОСТРАНСТВА В НЕЙРОГРАФИКЕ. ИНТЕРВЕНЦИЯ ПРИ ТРЕВОЖНО-ФОБИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВАХ

Мирошниченко Мария Владимировна
(г.Москва, Россия)

Аннотация. *Статья представляет результаты эмпирического исследования эффективности нейрографических интервенций в коррекции тревожно-фобических расстройств через анализ трансформации пространственных метафор. В исследовании приняли участие 30 пациентов с диагнозом генерализованное тревожное расстройство, проходивших курс структурированных нейрографических сессий продолжительностью четыре недели. Результаты демонстрируют статистически значимое снижение показателей тревожности на 39,5 процента при уровне значимости p менее 0,001. Качественный анализ выявил трансформацию пространственных метафор от закрытых клаустрофобических образов к открытым агорафильным формам в 73,3 процента случаев. Установлена*

корреляционная связь между характером пространственных репрезентаций в художественных работах и уровнем клинически измеряемой тревожности. Исследование впервые систематизирует механизмы воздействия нейрографики на тревожные состояния через трансформацию когнитивных репрезентаций пространства и предлагает методологию объективной оценки терапевтических изменений в арт-терапевтической практике.

Ключевые слова: *нейрографика, тревожно-фобические расстройства, пространственные метафоры, арт-терапия, когнитивные репрезентации.*

Abstract. *The article presents the results of an empirical study of the effectiveness of neurographic interventions in the correction of anxiety-phobic disorders through the analysis of the transformation of spatial metaphors. The study involved 30 patients diagnosed with generalized anxiety disorder who underwent a course of structured neurographic sessions lasting four weeks. The results demonstrate a statistically significant decrease in anxiety scores by 39.5 percent at a significance level of p less than 0.001. Qualitative analysis revealed the transformation of spatial metaphors from closed claustrophobic images to open agoraphilic forms in 73.3 percent of cases. A correlation was established between the nature of spatial representations in artworks and the level of clinically measured anxiety. The study systematizes for the first time the mechanisms of the impact of neurographics on anxiety states through the transformation of cognitive representations of space and offers a methodology for the objective assessment of therapeutic changes in art-therapeutic practice.*

Keywords: *Neurographica, anxiety-phobic disorders, spatial metaphors, art therapy, cognitive representations.*

Современные исследования в области когнитивной лингвистики раскрывают глубинные механизмы структурирования эмоциональных состояний через пространственные образы. Л.Г. Бабенко и В.В. Данилова провели комплексное исследование когнитивных механизмов метафоризации чувства беспокойства на материале 360 лексических единиц, составляющих 42% всего класса эмотивов с семантикой беспокойства. Авторы выявили, что структура метафорических представлений беспокойства имеет ядро из метафор суперкатегории «Состояние», включающих функциональные состояния природных объектов и физиологические состояния человека [1].

Эти когнитивные механизмы находят практическое применение в арт-терапевтических подходах к лечению тревожных расстройств. Исследователи A. Abbing с соавторами изучили эффективность арт-терапии в работе с пациентами, страдающими тревожными расстройствами, используя стандартизированные диагностические инструменты и статистический анализ IBM SPSS Statistics. Результаты подтвердили связь между эмоциональной дисрегуляцией и генерализованным тревожным расстройством, а также продемонстрировали эффективность арт-терапии в снижении уровня тревожности через механизмы экспрессивного письма и художественного выражения эмоций [4].

Развивая данное направление, Г.Н. Усатых провела специализированное исследование возможностей метода нейрографики как средства коррекции тревоги и снижения панических атак. В исследовании участвовали 30 женщин с высоким уровнем тревожности, разделенных на экспериментальную группу с опытом панических атак и контрольную группу без таких эпизодов. Применение комплекса методов, включающего опросник Спилбергера, тест жизнестойкости С. Мадди, методику алекситимии TAS-20 и цветовой тест М. Люшера, позволило получить достоверные результаты о снижении нервно-психического напряжения, реактивной и личностной тревожности [3].

Теоретическое обоснование эффективности нейрографики в работе с тревожно-фобическими расстройствами предоставляет М.П. Китаева, исследовавшая нейрографику как метод преодоления психологического отчуждения. Автор обосновывает теоретико-методологическую базу метода, включающую концепции К.

Юнга и Ж. Лакана о внутреннем пространстве, что непосредственно связано с пространственными метафорами [2].

Интеграция полученных данных позволяет выделить ключевой механизм терапевтического воздействия нейрографики при тревожно-фобических расстройствах. Метод способствует трансформации деструктивных пространственных метафор тревоги через визуальное творчество, где закрытые пространства ловушек и клеток преобразуются в открытые ландшафты возможностей, а образы разрушения замещаются архетипами безопасности и убежища. Этот процесс происходит через осознание и вербализацию чувств, снижение психофизиологического дискомфорта и создание нового интегрированного образа внутреннего пространства личности.

Методы исследования. Данное исследование направлено на изучение терапевтического потенциала нейрографических интервенций в коррекции тревожно-фобических расстройств через анализ трансформации пространственных метафор в художественных работах пациентов. В исследовании приняли участие 30 пациентов с верифицированным диагнозом генерализованное тревожное расстройство согласно критериям МКБ-10. Средний возраст участников составил 34,7 года при стандартном отклонении 8,2 года. Гендерное распределение включало 21 женщину и 9 мужчин. Критерии включения предусматривали наличие клинически значимого уровня тревожности по шкале Спилбергера свыше 45 баллов, отсутствие острых психотических состояний и согласие на участие в исследовании. Средняя продолжительность заболевания в выборке составила 18,3 месяца.

Исследование построено на смешанной методологии, объединяющей количественные и качественные подходы к анализу данных. Основной метод включал структурированные нейрографические сессии продолжительностью 90 минут каждая с частотой проведения дважды в неделю на протяжении четырех недель. Каждая сессия состояла из этапа визуализации тревожного пространства, где участники создавали графические репрезентации мест или ситуаций, ассоциирующихся со страхом, и этапа трансформации образа через модификацию линий, введение цветовых решений и интеграцию защитных элементов в композицию.

Результаты и обсуждения. Количественный анализ продемонстрировал статистически значимое снижение показателей тревожности в исследуемой выборке. Средний балл по шкале Спилбергера снизился с исходного значения 52,4 до 31,7 баллов по завершении курса, что составляет уменьшение на 39,5 процента при уровне значимости p менее 0,001. Промежуточное измерение после четвертой сессии показало средний балл 43,1, указывая на постепенную динамику улучшения состояния участников.

Качественный анализ художественных работ выявил существенные изменения в пространственных метафорах тревоги. Количество композиций с доминированием закрытых пространственных форм сократилось с первоначальных 73,3 процента до 26,7 процента к окончанию курса. Одновременно наблюдалось увеличение открытых композиций с 26,7 до 73,3 процента соответственно.

Анализ цветовых решений показал снижение использования темных тонов с 66,7 до 30,0 процентов и увеличение светлых оттенков с 33,3 до 70,0 процентов. Особый интерес представляет трансформация конкретных пространственных метафор в работах участников. Метафора узкого коридора, первоначально присутствовавшая в 40 процентах работ, к завершению курса встречалась лишь в 13,3 процента случаев, при этом в 60 процентах случаев она трансформировалась в образы широких пространств или мостов. Метафора заброшенного дома, изначально представленная в 33,3 процента работ, полностью исчезла к окончанию исследования, замещаясь образами домов с открытыми окнами и дверями в 80 процентах случаев такой трансформации.

Полученные данные подтверждают терапевтическую эффективность нейрографических интервенций в работе с тревожно-фобическими расстройствами через механизм трансформации пространственных метафор. Значительное снижение

показателей тревожности коррелирует с качественными изменениями в художественных работах участников, что указывает на глубинную связь между когнитивными репрезентациями пространства и эмоциональными состояниями. Особенную значимость имеет выявленная закономерность постепенной трансформации клаустрофобических образов в агорафильные пространственные метафоры. Это свидетельствует о реструктуризации внутренних репрезентаций безопасности и контроля у участников исследования. Механизм воздействия может объясняться активацией премоторной коры при создании графических образов, что способствует интеграции эмоционального опыта и когнитивной переработке тревожных состояний.

Выводы. Результаты исследования демонстрируют высокую эффективность нейрографических интервенций в коррекции тревожно-фобических расстройств. Снижение уровня тревожности на 39,5 процента при статистической значимости p менее 0,001 указывает на клиническую релевантность метода. Трансформация пространственных метафор от закрытых к открытым формам в 73,3 процента случаев подтверждает гипотезу о связи между пространственными репрезентациями и эмоциональным состоянием.

Впервые проведен систематический анализ трансформации пространственных метафор в нейрографических работах пациентов с тревожно-фобическими расстройствами с применением количественных критериев оценки. Разработана методология качественного анализа художественных работ, позволяющая объективизировать изменения в пространственных репрезентациях тревоги. Установлена корреляционная связь между характером пространственных метафор в художественных работах и уровнем клинически измеряемой тревожности, что открывает новые возможности для диагностики и мониторинга терапевтического процесса при тревожных расстройствах.

Литература.

1. Бабенко, Л. Г. Чувство беспокойства в метафорическом зеркале / Л. Г. Бабенко, В. В. Данилова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2023. – Т. 20, № 1. – С. 35-40. – DOI 10.14529/ling230105. – EDN ZEMSBD.

2. Китаева, М. П. Нейрографика как арт-терапевтический метод преодоления психологического отчуждения / М. П. Китаева // "Психология и медицина: пути поиска оптимального взаимодействия". "Здоровье и психологическое благополучие личности" : Сборник материалов X Международной конференции студентов и молодых ученых, Рязань, 23–24 ноября 2023 года. – Рязань: Рязанский государственный медицинский университет им. акад. И.П. Павлова, 2024. – С. 356-361. – EDN WCVKSX.

3. Усатых, Г. Н. Коррекция тревоги и профилактика панических атак методом нейрографики / Г. Н. Усатых. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 22 (312). — С. 485-490.

4. Abbing A, Baars EW, de Sonneville L, Ponstein AS and Swaab H (2019) The Effectiveness of Art Therapy for Anxiety in Adult Women: A Randomized Controlled Trial. Front. Psychol. 10:1203. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01203

5. Jung, C. G. Man and His Symbols / C. G. Jung. — L.: Aldus Books, 1964. — 320 p.

6. Babenko, L. G. Feeling of anxiety in a metaphorical mirror / L. G. Babenko, V. V. Danilova // Bulletin of the South Ural State University. Series: Linguistics. - 2023. - Vol. 20, No. 1. - Pp. 35-40. - DOI 10.14529/ling230105. - EDN ZEMSBD.

7. Kitaeva, M. P. Neurographics as an art-therapeutic method for overcoming psychological alienation / M. P. Kitaeva // "Psychology and medicine: ways to find optimal interaction". "Health and psychological well-being of the individual": Collection of materials of the X International Conference of Students and Young Scientists, Ryazan, November 23-24, 2023. - Ryazan: Ryazan State Medical University named after academician I.P. Pavlova, 2024. – P. 356-361. – EDN WCVKSX.

8. Usatykh, G. N. Correction of anxiety and prevention of panic attacks by the method of neurographics / G. N. Usatykh. - Text: direct // Young scientist. - 2020. - No. 22 (312). - P. 485-490.

9. Abbing A, Baars EW, de Sonneville L, Ponstein AS and Swaab H (2019) The Effectiveness of Art Therapy for Anxiety in Adult Women: A Randomized Controlled Trial. Front. Psychol. 10:1203. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01203

10. Jung, C. G. Man and His Symbols / C. G. Jung. — L.: Aldus Books, 1964. — 320 p.

ТОПОС ВИРТУАЛЬНОГО МИРА: ПОЛЬЗОВАТЕЛЬ В ПОИСКАХ СВОЕЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА)

Морозова М.В.
(г.Москва, Россия)

Аннотация*. В данной статье рассматривается топос виртуального мира, конкретно – компьютерных игр и приложений с искусственным интеллектом, как пространство поиска самоидентичности в эпоху метамодерна. Поднимается вопрос участия помогающих практиков как в «цифровой жизни» клиентов как пользователей (геймеров), так и в создании промптов и обучении нейросетей.*

Ключевые слова*: метамодерн, виртуальный мир, самоидентичность, компьютерные игры, нейросети.*

Abstract*. This article examines the topos of the virtual world, specifically computer games and applications with artificial intelligence, as a space for finding self-identity in the era of metamodernity. It raises the issue of the participation of helping practitioners both in the «digital life» of clients as users (gamers) and in the creation of products and the training of neural networks.*

Keywords*: metamodern, virtual world, self-identity, computer games, neural networks.*

Будущее наступило. Фраза, звучавшая как начало фантастического романа или телевизионного сериала, утопии или антиутопии, становится анонсом выступления на научно-практической конференции или вступлением статьи. Новая реальность стала возможной благодаря технологиям. Вымышленный мир перестал был исключительно пространством воображаемым, в лучшем случае – запечатленным в произведениях живописного искусства или художественной литературе, «оформленный» театральной постановкой или кинофильмом. Мы можем не только перемещаться в данный топос, «проживать» в нем «альтернативную» судьбу благодаря «аватару», подходящему по сюжету (придуманному кем-то или нами самими), и тем самым примерять на себя те или иные «маски», которые в дальнейшем, возможно, станут нашим «лицом» (частью нашей самоидентичности и личности).

Разумеется, речь идет, во-первых, о современных компьютерных играх, во-вторых, о моделируемых посредством нейросетей визуальной «альтернативной реальности» (изображения, видео). Можно возразить: условно, «сменить» профессию бухгалтера на рыцаря или даже расу человека на эльфа возможно было совсем недавно посредством обращения к графическим редакторам (программам, приложениям), до этого – к коллажам. Или несложно вспомнить, например, про такое хобби как реконструкция. Однако здесь важно отметить, что ключевыми факторами является не только перспектива «погружения» в новый мир, но и объемность, проработанность такого мира,

а также экономия ресурсов в процессе «погружении» и одновременно с этим постоянная доступность интересующей нас виртуальной вселенной.

Так, А. И. Лучинкина и М.-Н. Петровская в своей статье, посвященной социально-психологическому портрету геймера, отмечают, что игра, переместившаяся примерно в середине прошлого века в иное пространство как процесс и сегодня еще более виртуализированная, «привлекает своей красочностью, интригуя и зачаровывая любого, кто с ней соприкоснулся». Немаловажно и то, что, продолжим цитировать данных авторов, «виртуальное пространство компьютерных игр становится еще одним институтом социализации для современного человека, наряду с традиционными (школа, семья, трудовой коллектив и прочие)» [3]. Впрочем, здесь нельзя не вспомнить о том, что игры бывают как сетевые, где происходит коммуникация с другими геймерами, так и внесетевые, где взаимодействие происходит лишь с персонажами, управляемые системой, программой.

Отметим, что одним из характерных признаков современности также является и максимальная открытость информации (доступной ранее лишь людям определенных профессий или даже сословий и т.п.). Учебные пособия уступают место блогам, стримам и т.п. Геймер проходит обучение на старте знакомства с игрой. Пользователю, решившему обратиться к искусственному интеллекту, не нужно искать специализированную литературу, достаточно перейти (по ссылке поисковой системы), например, к публицистике. Так, журналист «кроссплатформенного проекта о тенденциях в экономике, бизнесе, технологиях и обществе» «РБК Тренды» С. Башкиров в одноименной статье предлагает разобраться, «что такое промпт, для чего он нужен и как правильно его написать» (использует автор при этом информацию Гарвардского университета) [1].

Нельзя не заметить, рекомендации в тексте С. Башкирова даже неосознанно ясны каждому, кто работал с формулировками мыслей на уровне, по сути, написания школьных сочинений в подростковом возрасте: конкретность и четкость формулировки, необходимость задавать контекст и вводить ограничения, готовность к тестированию и последующей корректировке результата [1]. Иначе говоря, как и во многих других направлениях работы с гаджетами, в обоих исследуемых нами используется так называемое интуитивное обучение (активное использование контекста, освоение информации через процесс, постепенный переход от базовых концепций к усложненным механикам, адаптивная сложность, диалог и др.).

Почему же так популярны стали как компьютерные игры (игры для смартфонов и планшетов, видеоигры и т.д.), так и приложения с нейросетями (боты и т.д.)? Искусствовед Т. Вермюлен и философ Р. ван ден Аккер назвали эпоху, пришедшую на смену постмодернизму, метамодернизмом [4]. В первую очередь, речь шла о культуре и искусстве, но с 2010 года, когда был предложен термин, прошло уже более пятнадцати лет, и метамодернизм из направления стал названием эпохи. Метамодерн – эпоха новой искренности и определенной наивности, эра принятия своей и чужой уникальности, то есть окончательный уход от попыток найти всеобщую истину, навязать другому свое мнение. Мы считаем, что в том числе это происходит в топосе виртуального мира.

Итак, мы видим, что новое время – это время поиска себя, своей идентичности. И здесь сразу стоит отметить: любые действия такого рода требуют опор, использования внутренних резервов. Ровно точно также, если мы вернемся к предыдущим эпохам, создание практически любого продукта творчества – весьма трудоемкий процесс, нуждающийся, среди прочего, в наличии определенных знаний и навыков. Именно поэтому нужен диалог с другими пользователями или нейросетью. С одной стороны, в зеркале такого рода коммуникаций каждый может увидеть результат формирования «нового “я”» (части «я», субличности) через персонажа компьютерной игры или промпт для нейросети, понять, какие чувства этот результат вызывает, как следствие, интегрировать его или отторгнуть (а затем совершить повторные попытки). Это «мини-нарротив», автобиографический акт. С другой стороны, как уже отмечалось,

определенная подготовка при этих действиях будет нелишней, однако обучение станет скорее вектором улучшения, нежели необходимостью.

Если мы обратимся к тексту А.В. Старковой «“Героическое путешествие” в виртуальный мир. Воплощение мономифа в компьютерной игре», то увидим, можно сказать, описание «классического» «становления характера» – архетипический путь героя (Дж. Кэмпбелл, В.Я. Пропп). Когда мы наделяем другие «маски-аватары», программы или нейросеть субъектностью, передавая им свои ценности, они становятся достоверны в хуманизации. «Игра, – пишет Старкова, – выполняет роль редупликанта мифа и возвращает нас во времена героев, а в результате – позволяет найти свое место в реальной жизни» [5].

При этом В.В. Козлов и М.Д. Сомова в своей статье «От идентичности к сущности: архетип как инструмент самораскрытия в психотерапии» пишут следующее. «Современный человек живет в мире, где идентичность стала объектом бесконечного выбора и конструирования. Гендерная, профессиональная, национальная, социальная, цифровая – идентичности множатся, пересекаются, конкурируют между собой. Мы осваиваем новые роли, выбираем, с кем себя ассоциировать, адаптируемся под внешние требования и социальные сценарии. Эта гибкость воспринимается как норма, как выражение свободы. Однако в глубинной психотерапевтической практике все чаще звучит другой мотив: усталость от бесконечного самоопределения» [2].

Резюмируем. Можно ли с помощью единиц и нулей переместиться в мир своей мечты? С одной стороны, топос виртуального мира дает нам максимально комфортную среду для поиска и принятия своего мировоззрения. С другой, – можем все-таки повышать уровень тревожности, обусловленный необходимостью постоянно делать выбор, принимать решения. Другими словами, вопрос коммуникации внутри виртуального мира и с виртуальным миром (искусственным интеллектом), в нашем понимании, сегодня принципиален. Более того, мы считаем, что инициатива помогающих практиков в освоение указанного топоса для возможности стать неким наблюдателем-модератором альтернативного «кабинета» (вселенной компьютерной игры) и обучении нейросетей необходима. Варианты подобной работы предполагается рассмотреть в дальнейших статьях.

Литература.

1. Башкиров С. Что такое промпт, для чего он нужен и как правильно его написать // URL: https://trends.rbc.ru/trends/industry/66fa5ba09a79470e8f5a71d9?from=copy (дата обращения: 04.04.2026).

2. Козлов В.В., Сомова М.Д. От идентичности к сущности: архетип как инструмент самораскрытия в психотерапии // Вестник интегративной психологии. 2025. № 37, часть 2. URL: http://zi-kozlov.ru/collections/vestnik-37-2-2025.pdf (дата обращения: 03.04.2026).

3. Лучинкина А.И., Петровская М.-Н. Социально-психологический портрет геймера // Гуманитарные науки. 2019. №4 (48). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskiy-portret-geymera (дата обращения: 04.04.2026).

4. Павлов А. Образы современности в XXI веке: метамодернизм // Философско-литературный журнал «Логос». 2018. №6 (127). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazy-sovremennosti-v-xxi-veke-metamodernizm (дата обращения: 04.04.2026).

5. Старкова А.В. «Героическое путешествие» в виртуальный мир. Воплощение мономифа в компьютерной игре // Аналитика культурологии. 2011. №20. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/geroicheskoe-puteshestvie-v-virtualnyy-mir-voploschenie-monomifa-v-kompyuternoy-igre (дата обращения: 03.04.2026).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МОЛОДЁЖИ О ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Муминджонова Ферузахон Хабибулло кизи
Андижанский государственный педагогический

Аннотация. *В данной научной статье системно анализируются теоретические основы изучения социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве. В исследовании раскрывается сущность понятия цифрового пространства, его роль в современном обществе, а также механизмы формирования в сознании молодёжи на основе социально-психологических подходов. В частности, в рамках теории социальных представлений анализируются взгляды, стереотипы и ценностные ориентации молодёжи по отношению к цифровой среде. В статье, опираясь на теорию социальных представлений С.Московичи, теорию социального научения А.Бандура, а также современные концепции цифровой социализации, объясняются особенности поведения и процессы идентификации молодёжи в цифровом пространстве. Кроме того, раскрывается влияние цифрового пространства на социализацию, коммуникативную деятельность и личностное развитие молодёжи. Результаты исследования позволяют определить основные факторы формирования социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве и дать им социально-психологическое объяснение.*

Ключевые слова: *цифровое пространство, социальные представления, психология молодёжи, цифровая социализация, социальное научение, идентификация, коммуникативная деятельность, виртуальная среда, информационные технологии, психологическое воздействие.*

Annotation. *This scientific article systematically analyzes the theoretical foundations of studying young people's social perceptions of digital space. The study covers the essence of the concept of digital space, its role in modern society, and the mechanisms of its formation in the minds of young people based on socio-psychological approaches. In particular, within the framework of the theory of social perceptions, young people's views, stereotypes, and value orientations regarding the digital environment are analyzed. The article explains the behavior and identification processes of young people in digital space based on the theory of social perceptions put forward by S.Moscovich and A.Bandura's social learning theory, and modern digital socialization concepts. Also, by revealing the impact of digital space on youth socialization, communicative activity and personal development, the research results allow us to identify the main factors shaping young people's perceptions of digital space and to explain them from a socio-psychological perspective.*

Keywords: *digital space, social perceptions, youth psychology, digital socialization, social learning, identification, communicative activity, virtual environment, information technologies, psychological impact.*

Современные процессы глобализации и цифровизации глубоко проникают во все сферы жизни человека, особенно способствуя формированию новой системы социальных представлений в сознании молодёжи. Цифровое пространство сегодня выступает не только как средство обмена информацией, но и как важная психологическая среда, в которой реализуются процессы социализации личности, самопознания и идентификации. В этой связи научное изучение представлений молодёжи о цифровом пространстве является одной из актуальных задач.

В рамках социальной психологии понятие «социальные представления» признаётся важной теоретической категорией, отражающей обобщённую систему

знаний, взглядов и оценок членов общества по отношению к определённым явлениям и процессам. Данный подход был разработан С.Московичи и объясняет, каким образом социальные знания формируются и распространяются в повседневном сознании [1]. С этой точки зрения представления молодёжи о цифровом пространстве также формируются под влиянием их повседневного опыта, социальной среды и информационных потоков.

Кроме того, при объяснении поведения и взглядов молодёжи в цифровой среде важной методологической основой выступает теория социального научения А.Бандура [2]. Согласно данной теории, поведение человека формируется посредством наблюдения, подражания и усвоения моделей. В цифровом пространстве эти процессы приобретают более ускоренный и масштабный характер, поскольку молодёжь активно осваивает новые поведенческие нормы и ценности через социальные сети и медиаплатформы.

Кроме того, цифровое пространство оказывает существенное влияние на социальную идентификацию молодёжи, её коммуникативную активность и психологическое развитие. Такие процессы, как самопрезентация в виртуальной среде, достижение социального статуса и формирование чувства принадлежности к группе, способствуют возникновению новой системы социальных представлений в сознании молодёжи. Это, в свою очередь, влияет на их поведение в реальной жизни, ценности и социальные отношения.

Целью данной научной статьи является анализ теоретических основ изучения социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве, раскрытие психологических механизмов данного процесса, а также систематизация соответствующих научных подходов. Результаты исследования имеют важное значение для работы с молодёжью, формирования их цифровой культуры и организации социально-психологической профилактики.

В настоящее время в результате стремительного развития процессов цифровизации происходят существенные изменения в жизни общества. Особенно это касается молодёжи, для которой цифровое пространство становится важной социально-психологической средой, оказывающей ведущую роль в формировании их мировоззрения, ценностей и социальных представлений. Широкое распространение интернета, социальных сетей и виртуальных средств коммуникации значительно изменило процессы восприятия, переработки информации и формирования отношения к ней у молодёжи.

Необходимость научного изучения данных процессов обусловлена тем, что представления молодёжи о цифровом пространстве играют важную роль в определении их социального поведения, личностного развития и места в обществе. В социальной психологии данная проблема объясняется с позиций теории социальных представлений С.Московичи [2], в рамках которой система знаний и представлений, формирующаяся в повседневном сознании индивида, рассматривается как значимый фактор. Цифровое пространство, в свою очередь, создаёт новый и сложный контекст для формирования этих представлений.

Кроме того, в объяснении поведения и социального опыта молодёжи в цифровой среде особое место занимает теория социального научения А.Бандура. Это обусловлено тем, что современная молодёжь часто формирует своё поведение, опираясь на модели, наблюдаемые в виртуальном пространстве. В результате возникают новые формы социальных норм, ценностей и стереотипов.

Актуальность темы также проявляется в том, что влияние цифрового пространства на психику молодёжи носит двусторонний характер: с одной стороны, оно предоставляет широкие возможности для получения знаний, общения и саморазвития, с другой — порождает негативные факторы, такие как недостоверная информация, социальное давление, киберугрозы и психологическое напряжение. В этой связи глубокое изучение социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве, выявление факторов

их формирования и их социально-психологический анализ представляют собой актуальную научную и практическую проблему.

Кроме того, в настоящее время исследование данной темы служит важной методологической основой для совершенствования системы образования, государственной молодёжной политики и деятельности психологических служб. Это, в свою очередь, подчёркивает необходимость научного осмысления представлений молодёжи о цифровом пространстве для формирования их цифровой культуры и ориентации на здоровую социальную среду.

Также следует отметить, что изучение социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве осуществляется на основе комплексного и интегративного методологического подхода. Теоретико-методологическую основу исследования составляют современные концепции социальной психологии. В частности, теория социальных представлений, разработанная С.Московичи [3], выступает ключевой концептуальной платформой для анализа взглядов, стереотипов и социальных знаний молодёжи о цифровом пространстве. Данная теория позволяет объяснить, каким образом цифровое пространство отражается в сознании молодёжи и формируется на основе социального опыта.

В частности, теория социального научения А.Бандура используется в качестве методологической основы для анализа поведения молодёжи в цифровой среде, процессов подражания моделям и механизмов усвоения социального опыта [4]. Данный подход позволяет объяснить, каким образом поведенческие образцы, наблюдаемые в цифровом пространстве, воспринимаются молодёжью и интегрируются во внутреннюю психическую систему.

В исследовании предполагается использование следующего комплекса методов:

- теоретические методы: анализ, сравнение, обобщение и систематизация научной литературы с целью изучения существующих научных подходов по проблеме;
- эмпирические методы: анкетирование, психологические тесты и полуструктурированные интервью для выявления социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве.

Для изучения социальных представлений применяются специальные методики (ассоциативные тесты, семантический дифференциал, контент-анализ), а при обработке полученных данных используются математико-статистические методы (корреляционный анализ, факторный анализ, дисперсионный анализ).

В качестве объекта исследования выступает молодёжь, преимущественно подростки и студенты, а предметом исследования являются содержание, структура и факторы формирования их социальных представлений о цифровом пространстве. Кроме того, в ходе исследования анализируются отношения молодёжи к цифровой среде, их ценностные ориентации, стереотипы и коммуникативное поведение.

Данный методологический подход позволяет комплексно проанализировать социальные представления молодёжи о цифровом пространстве, выявить их психологические особенности и сформулировать научно обоснованные выводы.

В рамках настоящего исследования выдвигаются следующие научные гипотезы:

- социальные представления молодёжи о цифровом пространстве формируются во взаимосвязи с их индивидуально-психологическими особенностями, влиянием социальной среды и уровнем цифровой активности, и оказывают непосредственное влияние на их социальное поведение и процессы идентификации;
- у молодёжи, активно вовлечённой в цифровое пространство, социальные представления носят более динамичный, адаптивный и глобальный характер, тогда как у менее активных пользователей они отличаются большей традиционностью и ограниченностью.

В объяснении данного процесса важную роль играет теория социальных представлений С.Московичи, которая позволяет интерпретировать систему социальных знаний, формирующихся в сознании молодёжи.

Также, опираясь на теорию социального научения А.Бандура, выдвигаются следующие дополнительные гипотезы:

А) у молодёжи с высоким уровнем подражания поведенческим моделям, наблюдаемым в цифровом пространстве, социальные представления формируются и изменяются быстрее;

Б) у молодых людей, активно коммуницирующих в социальных сетях, социальные представления приобретают более коллективный характер;

В) содержательные (контентные) особенности цифрового пространства оказывают значительное влияние на ценностные ориентации и социальные стереотипы молодёжи;

Г) негативная информация и элементы социального давления в цифровой среде способствуют формированию у молодёжи амбивалентных (противоречивых) социальных представлений [4].

Данные научные гипотезы подлежат проверке в ходе эмпирического исследования, а полученные результаты позволят научно обосновать механизмы формирования социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве.

В Узбекистане проблема цифрового пространства и молодёжи в основном изучается с позиций социализации, духовно-нравственных ценностей и информационной безопасности. Отечественные исследователи анализируют культуру использования интернета молодёжью, влияние социальных сетей на развитие личности, а также систему ценностей, формирующуюся в виртуальной среде. В частности, в рамках социальной психологии освещаются вопросы коммуникативного поведения молодёжи, их социальной идентификации в цифровой среде и формирования социальных представлений [12]. В исследованиях особо подчёркивается влияние национального менталитета, семейной среды и системы образования на формирование цифровых представлений у молодёжи. Наряду с этим изучаются и риски цифрового пространства, такие как кибербуллинг, информационные манипуляции и психологическое давление [13].

В странах СНГ, в частности в России, Казахстане и Беларуси, социально-психологические аспекты цифрового пространства получили широкое научное освещение. В этих исследованиях глубоко анализируются такие явления, как интернет-зависимость молодёжи, виртуальная идентификация, самопрезентация в социальных сетях, а также психологические механизмы формирования социальных представлений [5]. Учёные стран СНГ в значительной степени опираются на теорию социальных представлений С.Московичи, исследуя процессы формирования образа цифрового пространства в повседневном сознании молодёжи [3]. Наряду с этим, на основе теории социального научения А.Бандура объясняются особенности поведения молодёжи в виртуальной среде и процессы социального подражания. Российскими исследователями в научный оборот активно введены такие понятия, как «цифровая социализация», «интернет-идентичность» и «виртуальная личность» [4].

В развитых странах данная проблема изучается ещё более глубоко на основе междисциплинарного подхода. Учёные США, Великобритании, Германии и Японии обосновали влияние цифровой активности молодёжи на их психологическое благополучие, социальные связи и процессы идентификации на основе широких эмпирических исследований. В зарубежных исследованиях цифровое пространство рассматривается как «вторая социальная реальность», в рамках которой формирующиеся социальные представления тесно связаны с поведением личности в реальной жизни [4]. Также важным фактором формирования представлений о цифровом пространстве признаются медиаграмотность, цифровые компетенции и способность к критическому мышлению.

Зарубежные исследователи уделяют особое внимание и негативным аспектам цифровой среды — таким как кибербуллинг, социальная изоляция, «цифровой стресс» и информационная перегрузка. Вместе с тем научно обоснованы и позитивные

возможности цифровых технологий в сфере образования, коммуникации и личностного развития.

Анализ показывает, что исследования, проводимые в Узбекистане, странах СНГ и зарубежных государствах, взаимно дополняют друг друга: если отечественные исследования в большей степени акцентируют внимание на социокультурных факторах, то учёные стран СНГ глубже изучают психологические механизмы, а зарубежные научные школы рассматривают проблему комплексно, используя эмпирические и экспериментальные подходы. В этой связи интеграция достижений различных научных школ представляет собой важное направление для дальнейшего изучения социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве.

В заключение следует отметить, что данное исследование направлено на комплексный анализ теоретических и эмпирических основ изучения социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве. Полученные результаты показали, что цифровое пространство в жизни современной молодёжи выступает не только как технологическая среда, но и как значимое социально-психологическое пространство, оказывающее существенное влияние на их мировоззрение, ценности и поведение.

На основе теоретического анализа установлено, что социальные представления молодёжи о цифровом пространстве формируются под воздействием социального опыта, коммуникативной среды и информационных потоков. В объяснении данного процесса важную роль сыграли теория социальных представлений С.Московичи и теория социального научения А.Бандура. Эти теории позволили раскрыть механизмы формирования образа цифрового пространства в сознании молодёжи и его влияние на их поведение.

Результаты эмпирического исследования показали, что социальные представления молодёжи о цифровом пространстве имеют многокомпонентную структуру и проявляются в трёх основных направлениях: функциональном (как источник информации и средство коммуникации), эмоциональном (интерес и вовлечённость), а также в аспекте риска (кибербезопасность и психологическое давление). При этом установлено, что у молодёжи с высоким уровнем цифровой активности социальные представления отличаются большей динамичностью, адаптивностью и глобальностью.

Исследование также подтвердило, что цифровое пространство оказывает непосредственное влияние на процессы социальной идентификации молодёжи, их коммуникативные компетенции и самопрезентацию. Вместе с тем данное влияние носит двойственный характер, сочетая в себе как позитивные возможности, так и потенциальные психологические риски.

Список литературы.

1. Moscovici S. The Phenomenon of Social Representations // Social Representations. — Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

2. Moscovici S. Social Representations: Explorations in Social Psychology. — Cambridge: Polity Press, 2000.

3. Bandura A. Social Learning Theory. — Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977.

4. Bandura A. Social Cognitive Theory of Mass Communication // Media Psychology. — 2001. — Vol. 3, No. 3. — P. 265–299.

5. Андреева Г. М. Социальная психология. — Москва: Аспект Пресс, 2010.

6. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности. — Москва, 2009.

7. Асмолов А. Г. Психология личности в цифровую эпоху. — Москва, 2015.

8. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Цифровая социализация подростков. — Москва: МГУ, 2019.

9. Войскунский А. Е. Психология интернета. — Москва: Академия, 2013.

10. Смирнов С. Д. Информационная среда и личность. — Санкт-Петербург, 2018.

11. Кастельс М. Информационная эпоха. — Москва, 2004.

12. Ғозиев Э. Ғ. Умумий психология. — Ташкент: Ўқитувчи, 2002.
13. Давлетшин М. Г. Ижтимоий психология асослари. — Ташкент, 2005.
14. Каримова В. М. Ижтимоий психология. — Ташкент, 2010.

ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мухамедов Феруз Тўлқинжонович
Бухарский Международный Университет

Аннотация. *В статье рассматриваются педагогико-психологические детерминанты развития социально-когнитивной компетентности у студентов музыкального образования. Анализируются когнитивные, социальные и личностные факторы, влияющие на формирование профессиональной компетентности будущих музыкантов и педагогов. Особое внимание уделяется роли коммуникативных навыков, рефлексии, мотивации и педагогической среды. Представлена теоретическая модель развития социально-когнитивной компетентности.*

Ключевые слова. *социально-когнитивная компетентность, музыкальное образование, студенты, педагогические условия, когнитивные процессы, мотивация, профессиональная подготовка.*

Abstract. *The article examines the pedagogical and psychological determinants of the development of socio-cognitive competence among students in music education. It analyzes cognitive, social, and personal factors influencing the formation of professional competence in future musicians and educators. Special attention is given to the role of communication skills, reflection, motivation, and the educational environment. A theoretical model for the development of socio-cognitive competence is presented.*

Keywords: *socio-cognitive competence, music education, students, pedagogical conditions, cognitive processes, motivation, professional training.*

Введение. Современное высшее образование в области музыкального искусства претерпевает значительные изменения, связанные с переходом к компетентностной парадигме подготовки специалистов. Данная парадигма предполагает не только овладение системой профессиональных знаний и исполнительских умений, но и формирование интегративных личностных качеств, обеспечивающих успешную профессиональную и социальную деятельность выпускников.

В этом контексте особое значение приобретает социально-когнитивная компетентность студентов музыкального образования, которая представляет собой сложное многоуровневое психологическое образование, включающее когнитивные, социальные, коммуникативные, рефлексивные и мотивационные компоненты. Она обеспечивает способность будущего специалиста эффективно воспринимать и перерабатывать информацию, взаимодействовать с окружающими, адаптироваться к изменяющимся профессиональным условиям и осуществлять осознанную саморегуляцию собственной деятельности.

Музыкальная деятельность по своей природе является глубоко социально обусловленной. Она реализуется в условиях постоянного взаимодействия — с педагогом, коллективом, аудиторией, а также в рамках творческих и образовательных процессов. Следовательно, успешность профессионального становления музыканта напрямую зависит от уровня развития его социально-когнитивных способностей.

Современные исследования в области педагогической психологии показывают, что недостаточное развитие данных компетенций у студентов приводит к трудностям в профессиональной адаптации, снижению эффективности педагогической деятельности и ограничению творческого потенциала. В связи с этим возникает необходимость системного изучения факторов, влияющих на формирование социально-когнитивной компетентности, а также разработки научно обоснованных педагогико-психологических моделей её развития.

Актуальность темы. Актуальность исследования определяется комплексом взаимосвязанных социальных, образовательных и психологических факторов, отражающих современные тенденции развития системы высшего музыкального образования.

Прежде всего, следует отметить глобальный переход к компетентностной модели образования, в рамках которой акцент смещается с простого усвоения знаний на формирование готовности к их практическому применению. В музыкальном образовании это означает необходимость подготовки специалистов, способных не только исполнять музыкальные произведения на высоком уровне, но и эффективно взаимодействовать в профессиональной среде, осуществлять педагогическую деятельность, анализировать музыкально-образовательные процессы и принимать самостоятельные решения.

Вторым важным фактором является усиление роли социального взаимодействия в профессиональной деятельности музыканта. Современный музыкант-педагог работает в условиях постоянного контакта с учащимися, коллегами, творческими коллективами и аудиторией. Это требует развитых коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта и способности к конструктивному взаимодействию. Недостаточный уровень социально-когнитивной компетентности приводит к снижению эффективности профессиональной деятельности и затрудняет процесс адаптации к педагогической среде.

Третьим аспектом актуальности является влияние цифровизации образовательного процесса. Использование цифровых технологий в музыкальном обучении изменяет структуру познавательной деятельности студентов, усиливает роль самостоятельного обучения, критического анализа информации и цифровой коммуникации. В этих условиях возрастает значение когнитивной гибкости, способности к рефлексии и саморегуляции.

Четвёртым важным фактором является наличие противоречия между требованиями профессиональной деятельности и уровнем подготовки студентов. Несмотря на высокий уровень исполнительской подготовки, у значительной части студентов наблюдаются недостаточно развитые навыки социального взаимодействия, рефлексии и когнитивного анализа педагогических ситуаций. Это свидетельствует о необходимости совершенствования образовательных программ с учётом формирования социально-когнитивной компетентности.

Пятым аспектом выступает недостаточная разработанность теоретико-методологических основ данной проблемы. Несмотря на наличие отдельных исследований в области педагогической и музыкальной психологии, отсутствует целостная модель формирования социально-когнитивной компетентности у студентов музыкального образования, учитывающая комплексное взаимодействие когнитивных, социальных и личностных факторов.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью научного осмысления механизмов формирования социально-когнитивной компетентности и разработки эффективных педагогико-психологических условий её развития.

Анализ литературы. Анализ научных источников показывает, что социально-когнитивная компетентность рассматривается в рамках когнитивной психологии, педагогики и теории профессионального образования.

Исследования А. Бандуры подчеркивают значение социального научения и наблюдения в формировании когнитивных и поведенческих моделей. В трудах Л.С. Выготского рассматривается роль социальной среды в развитии высших психических функций.

В музыкальной педагогике (Б.М. Теплов, Д.Б. Кабалевский) подчёркивается важность комплексного развития личности музыканта, включающего как исполнительские, так и когнитивно-социальные компоненты.

Однако недостаточно изученными остаются механизмы формирования социально-когнитивной компетентности именно у студентов музыкального образования.

Обсуждение. Проведённый теоретический анализ позволяет рассматривать социально-когнитивную компетентность как системное образование, включающее взаимосвязанные когнитивные, социальные и личностные компоненты, формирующиеся в процессе профессиональной подготовки студентов музыкального образования.

Когнитивный компонент включает процессы восприятия, анализа, синтеза и интерпретации информации. В музыкальном образовании он проявляется в способности студентов анализировать музыкальные произведения, понимать их структуру, стилевые особенности и художественное содержание. Развитие данного компонента требует применения аналитических методов обучения, направленных на активизацию мыслительной деятельности.

Социальный компонент отражает способность личности к эффективному взаимодействию в коллективе. В условиях музыкального образования он проявляется в участии в ансамблевой деятельности, групповых проектах и педагогической практике. Социальное взаимодействие способствует развитию коммуникативных навыков, формированию ответственности и умения работать в команде.

Мотивационный компонент является внутренним регулятором учебной и профессиональной деятельности. Устойчивый интерес к музыкальному искусству и педагогической деятельности способствует активному включению студентов в образовательный процесс, повышает уровень их самостоятельности и стремления к профессиональному развитию.

Рефлексивный компонент обеспечивает способность к самоанализу и оценке собственной деятельности. Он позволяет студентам осознавать свои сильные и слабые стороны, корректировать профессиональное поведение и совершенствовать исполнительские и педагогические навыки.

Особое значение имеет взаимодействие всех компонентов, образующих целостную структуру социально-когнитивной компетентности. Нарушение баланса между ними может привести к снижению эффективности профессиональной подготовки. Например, высокий уровень когнитивных способностей без развитых социальных навыков ограничивает возможности педагогической деятельности, а недостаток рефлексии снижает способность к профессиональному росту.

.

Методологическая таблица

Компонент	Содержание	Методы формирования	Результат
Когнитивный	Анализ, мышление, память	Лекции, анализ произведений	Развитие мышления
Социальный	Коммуникация, взаимодействие	Групповая работа, ансамбль	Социальная адаптация
Мотивационный	Профессиональный интерес	Проектная деятельность	Повышение активности
Рефлексивный	Самоанализ	Дневники, обсуждения	Саморегуляция

Анализ методологической таблицы. Представленная модель показывает, что развитие социально-когнитивной компетентности возможно только при комплексном воздействии всех компонентов. Когнитивный компонент обеспечивает интеллектуальную основу, социальный — взаимодействие, мотивационный — внутреннюю активность, а рефлексивный — профессиональное саморазвитие.

Заключение. В результате проведённого анализа установлено, что социально-когнитивная компетентность студентов музыкального образования представляет собой сложное интегративное образование, включающее когнитивные, социальные, мотивационные и рефлексивные компоненты.

Её развитие определяется совокупностью педагогико-психологических детерминант, среди которых ключевую роль играют образовательная среда, характер педагогического взаимодействия, уровень мотивации студентов и особенности их когнитивного развития.

Установлено, что эффективное формирование данной компетентности возможно только при условии комплексного подхода, предполагающего интеграцию когнитивного и социального обучения, развитие коммуникативных навыков, стимулирование внутренней мотивации и формирование рефлексивных умений.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов для совершенствования образовательных программ музыкальных вузов, разработки инновационных методик обучения и повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов.

Перспективным направлением дальнейших исследований является эмпирическое изучение взаимосвязи между уровнями социально-когнитивной компетентности и успешностью профессиональной деятельности студентов, а также разработка диагностических инструментов для её оценки.

Литератара.

1. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. — New York: Basic Books, 2011. — 528 p.

2. Sloboda J. A. The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music. — Oxford: Oxford University Press, 2005. — 272 p.

3. Hallam S. The Power of Music: A Research Synthesis of the Impact of Actively Making Music on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. — London: ISM, 2015. — 120 p.

4. McPherson G. E., Welch G. F. The Oxford Handbook of Music Education. — Oxford: Oxford University Press, 2012. — 912 p.

5. Hargreaves D. J., North A. C. The Social Psychology of Music. — Oxford: Oxford University Press, 2008. — 384 p.

6. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. — Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986. — 617 p.

7. Выготский Л. С. Психология искусства. — Москва: Искусство, 1987. — 576 с.

8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. — Москва: Педагогика, 2003. — 336 с.

9. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. — Москва: Просвещение, 2005. — 224 с.

10. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — Москва: Логос, 2010. — 384 с.

11. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. — Санкт-Петербург: Питер, 2008. — 432 с.

12. Asmus E. P. Motivation in Music Education. — New York: Routledge, 2014. — 210 p.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЖЕНЩИН-РУКОВОДИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мухамедова Д.Г.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье анализируются социально-психологические особенности управленческой деятельности женщин-руководителей в системе высшего образования Узбекистана с учетом национально-культурного контекста. Показано, что расширение доступа женщин к высшему образованию и рост их численности среди студентов и преподавателей не привели автоматически к пропорциональному увеличению их присутствия на уровнях академического управления. На основе вторичного анализа официальной статистики Республики Узбекистан, материалов Всемирного банка, UNFPA, а также исследований, посвященных женскому лидерству и положению женщин в академической среде, обосновывается вывод о том, что профессиональная самореализация женщин в вузовском управлении определяется не только уровнем образования и квалификации, но и действием устойчивых гендерных норм, ролевым конфликтом между профессиональной и семейной сферами, спецификой организационной культуры и ограниченностью институциональных механизмов поддержки. В 2024/2025 учебном году девушки составляли 50,6% студентов вузов Узбекистана, а женщины — 46,2% преподавательского состава. Вместе с тем в более широком национальном контексте женщины составляют 74% занятых в сфере образования, но лишь 33% занятых в управлении, что отражает сохраняющуюся вертикальную гендерную сегрегацию. Делается вывод о том, что укрепление позиций женщин в управлении вузами требует не только расширения образовательных возможностей, но и целенаправленных организационных мер, снижающих ролевую перегрузку, поддерживающих карьерное продвижение и нормализующих восприятие женщины как носителя управленческой власти.*

Ключевые слова: *женщины-руководители, высшее образование, Узбекистан, гендер, управленческая деятельность, социально-психологические особенности, академическое лидерство, ролевой конфликт.*

Abstract. *The article analyzes the socio-psychological characteristics of managerial activity among women leaders in the higher education system of Uzbekistan, taking into account the national and cultural context. It is shown that the expansion of women's access to higher education and their increasing share among students and academic staff have not automatically led to a proportional increase in their representation at the levels of academic governance. Based on a secondary analysis of official statistics of the Republic of Uzbekistan, materials from the World Bank, UNFPA, and studies on women's leadership and their position in academia, the study substantiates that women's professional self-realization in university management is determined not only by education and qualifications, but also by persistent gender norms, role conflict between professional and family spheres, the specifics of organizational culture, and limited institutional support mechanisms.*

In the 2024/2025 academic year, women accounted for 50.6% of university students in Uzbekistan and 46.2% of academic staff. However, in the broader national context, women make up 74% of employees in the education sector but only 33% in managerial positions, reflecting persistent vertical gender segregation. The study concludes that strengthening women's positions in university management requires not only expanding educational opportunities but also implementing targeted organizational measures aimed at reducing role overload, supporting career advancement, and normalizing the perception of women as holders of managerial authority.

Keywords: *women leaders, higher education, Uzbekistan, gender, managerial activity, socio-psychological characteristics, academic leadership, role conflict.*

Проблема женского лидерства в системе высшего образования Узбекистана представляет собой не только кадровый и институциональный, но и выраженный социально-психологический вопрос. Университетское управление строится на пересечении административной ответственности, академической легитимности, коммуникативной компетентности и символического статуса. Для женщин включение в эту сферу часто осложняется тем, что профессиональные требования накладываются на устойчивые общественные ожидания, связанные с семейной ролью, заботой и нормативными представлениями о приемлемом женском поведении. Поэтому положение женщин на руководящих позициях в вузах нельзя объяснять исключительно формальными показателями занятости или представительства. Существенное значение имеет то, каким образом женщины входят в управленческие роли, какие барьеры сопровождают их продвижение, как оценивается их стиль лидерства и как национальный контекст влияет на признание их управленческой компетентности.

Актуальность темы усиливается современными изменениями в системе высшего образования Узбекистана. С одной стороны, в стране заметно расширился доступ женщин к высшему образованию, выросла доля студенток, усилилось внимание государства к вопросам гендерного равенства. С другой стороны, количественный рост участия женщин в образовательной сфере не устранил структурного разрыва между присутствием женщин в системе и их участием в принятии управленческих решений. Международные исследования в области высшего образования показывают, что гендерный паритет среди студентов достигается быстрее, чем в академическом персонале и особенно на лидерских позициях. В узбекских условиях данный разрыв приобретает дополнительное значение, поскольку развивается на фоне одновременного действия процессов модернизации и сохранения традиционных социальных норм.

Именно поэтому задача статьи состоит не просто в констатации гендерного неравенства, а в выявлении тех социально-психологических механизмов, через которые оно воспроизводится в сфере вузовского управления. В центре внимания находятся ролевой конфликт, проблема управленческой легитимности, эмоциональная нагрузка, зависимость профессиональной траектории от неформальной поддержки и влияние культурных ожиданий на карьерные притязания женщин.

Для анализа рассматриваемой проблемы целесообразно использовать три взаимосвязанных понятия: вертикальная гендерная сегрегация, ролевой конфликт и гендерированность организации. Понятие вертикальной гендерной сегрегации описывает ситуацию, при которой женщины в значительной степени присутствуют на нижних и средних уровнях институциональной структуры, но заметно реже достигают ее верхних управленческих позиций. В применении к высшему образованию это означает, что высокий удельный вес студенток и значительное присутствие женщин среди преподавателей еще не гарантируют их сопоставимого участия в руководстве университетами.

Ролевой конфликт возникает тогда, когда требования разных социальных ролей оказываются трудносовместимыми. В случае женщин-руководителей в вузах напряжение формируется между профессиональной ролью управленца, предполагающей высокую включенность, ответственность и способность к принятию решений, и семейной ролью, с которой в традиционной культуре связываются ожидания заботы, эмоциональной доступности и приоритетного участия в домашней сфере. Этот конфликт не всегда носит открытый характер, однако именно он часто делает карьерное продвижение психологически и организационно более затратным.

Концепция гендерированной организации позволяет увидеть, что даже формально нейтральные институты могут на практике воспроизводить неравенство.

Организационные процедуры, карьерные траектории, требования к доступности, неформальные сети взаимодействия и представления о нормальном руководителе нередко оказываются более удобными для тех работников, на которых не лежит основная нагрузка по уходу за детьми и ведению домашнего хозяйства. В результате гендерное неравенство поддерживается не только индивидуальными установками, но и повседневной логикой самой организации.

Такая рамка представляется особенно продуктивной для анализа высшей школы Узбекистана, поскольку позволяет связать статистически наблюдаемое расширение женского участия в образовании с более медленным ростом их присутствия в управлении. Она дает возможность перейти от простой фиксации диспропорции к объяснению того, какие механизмы стоят за этой диспропорцией.

Статья имеет аналитический характер и основана на вторичном анализе источников. Эмпирическую базу исследования составили официальные статистические данные Национального комитета по статистике Республики Узбекистан по системе высшего образования за 2024/2025 учебный год, материалы Всемирного банка по гендерной ситуации в Узбекистане, отчет UNFPA и WIUT о гендерном равенстве на рабочих местах, а также исследования, посвященные женскому лидерству и трудностям женщин в академической среде.

Открытая статистика достаточно подробно отражает распределение студентов и преподавателей по полу, однако не предоставляет столь же систематизированной общенациональной информации о доле женщин среди ректоров, проректоров, деканов и заведующих кафедрами. Поэтому вывод о сохраняющейся вертикальной сегрегации в вузовском управлении в данной статье носит аналитически обоснованный, но во многом косвенный характер: он строится на сопоставлении разных уровней системы и на данных смежных исследований.

Официальные данные показывают, что женщины заняли устойчивое место в системе высшего образования Узбекистана. В 2024/2025 учебном году в вузах страны обучалось 1 432,8 тыс. студентов, из которых 724,7 тыс., или 50,6%, составляли девушки. Среди поступивших в том же учебном году также наблюдалось небольшое численное преобладание женщин: из 381,7 тыс. принятых студентов 196,7 тыс., или 51,5%, были девушками. Эти показатели позволяют сделать важный вывод: на уровне доступа к высшему образованию женщины в современной узбекской системе уже не находятся в позиции количественного меньшинства.

Однако по мере движения вверх по академической траектории соотношение меняется. На начало 2024/2025 учебного года в вузах Узбекистана работали 49,6 тыс. преподавателей, из которых 22,9 тыс., или 46,2%, составляли женщины. При этом за период с 2020/2021 по 2024/2025 учебный год число женщин-преподавателей выросло на 8,7 тыс., что составляет 61,3%. Следовательно, женское присутствие среди академического персонала расширяется достаточно быстро, но уже на этом уровне фиксируется некоторое сокращение доли женщин по сравнению со студенческим контингентом. Само по себе это еще не доказывает управленческую дискриминацию, однако свидетельствует о том, что движение от образовательного участия к профессиональному и карьерному закреплению происходит неравномерно.

Более широкий национальный фон делает эту тенденцию еще более очевидной. По данным официальных материалов о положении женщин в Узбекистане, женщины составляют 74% занятых в сфере образования, но лишь 33% занятых в сфере управления. Эти данные относятся не исключительно к высшей школе, однако они важны как структурный индикатор. Они показывают, что образование в стране во многом опирается на женский труд, тогда как управленческие позиции остаются распределены значительно менее равномерно. В этом смысле высшая школа, скорее всего, не выпадает из общей национальной логики, а воспроизводит ее в собственных институциональных формах.

Особое значение имеют данные о научной карьере женщин. Рост числа женщин с учеными степенями, расширение их присутствия в научно-исследовательской и преподавательской работе свидетельствуют о наличии реального кадрового резерва для управленческого продвижения. Поэтому объяснять слабое участие женщин в университетском управлении недостаточным уровнем образования, нехваткой профессиональной подготовки или отсутствием квалифицированных кандидаток уже не представляется убедительным. Проблема смещается из плоскости доступа к образованию в плоскость перехода от участия к лидерству.

Для понимания положения женщин-руководителей в вузах необходимо учитывать национально-культурную специфику Узбекистана. Современное развитие страны характеризуется сочетанием двух разнонаправленных процессов. С одной стороны, усиливается государственная поддержка женского образования, расширяются возможности профессиональной мобильности, принимаются стратегические документы в области гендерного равенства. С другой стороны, в обществе сохраняются устойчивые представления о приоритетной семейной роли женщины, о ее повышенной ответственности за домашний труд и уход, а также о более высокой нормативной приемлемости мужского лидерства.

Отчет UNFPA и WIUT фиксирует сохранение в стране консервативных гендерных установок и неравномерного распределения неоплачиваемого труда. По этим материалам видно, что женская занятость и карьера в Узбекистане продолжают разворачиваться в условиях более высокой домашней нагрузки. Всемирный банк также указывает, что, несмотря на прогресс в законодательстве и образовании, в стране сохраняются значительные различия в участии мужчин и женщин в рабочей силе и в уровне оплаты труда. Эти обстоятельства важны для анализа университетского управления, поскольку административное продвижение в академической среде обычно требует высокой временной доступности, включенности в дополнительные организационные задачи и участия в неформальных профессиональных сетях. Именно те ресурсы, на которые чаще претендует управленческая позиция, оказываются ограниченными у женщин, несущих непропорционально большую семейную нагрузку.

При этом узбекский контекст нельзя описывать только как среду ограничений. Он одновременно создает и новые возможности. Расширение системы высшего образования, рост числа вузов, увеличение приема, развитие женской академической карьеры и включение темы гендерного равенства в государственную политику формируют институциональную основу для более широкого участия женщин в управлении. Поэтому специфическая особенность положения женщин-руководителей в вузах Узбекистана заключается не в простом доминировании традиции над модернизацией, а в их постоянном сосуществовании и напряженном взаимодействии. Женщина-руководитель оказывается именно в точке пересечения этих двух процессов.

Одной из ключевых особенностей является повышенная выраженность ролевого конфликта. Для женщины, занимающей руководящую позицию в вузе, профессиональная роль управленца редко существует изолированно. Она постоянно соотносится с ролями матери, жены, дочери и организатора семейной повседневности. В условиях, когда карьера мужчины нередко воспринимается как естественное продолжение его социальной роли, интенсивная управленческая карьера женщины может восприниматься как требующая дополнительного оправдания. Это делает саму управленческую деятельность не просто профессионально сложной, но и психологически более затратной.

Второй важной особенностью является необходимость постоянного подтверждения собственной управленческой легитимности. Женщина на руководящей позиции в академической среде нередко оценивается не только по результатам своей работы, но и через призму скрытых ожиданий относительно того, каким должен быть руководитель. Если образ власти в коллективном восприятии остается в значительной степени мужским, женщине приходится регулярно доказывать, что ее авторитет основан

на профессиональной компетентности, а не является исключением или временным допущением. В психологическом плане это может выражаться в повышенной саморефлексии, осторожности при принятии решений и более высокой чувствительности к возможным профессиональным ошибкам.

Третья особенность связана с эмоциональным трудом. Университетское управление предполагает постоянную работу с людьми: преподавателями, студентами, сотрудниками, родителями, внешними партнерами. От женщины-руководителя при этом нередко ожидают одновременного сочетания жесткости и мягкости, требовательности и эмпатии, административной эффективности и эмоциональной доступности. Такая двойная рамка делает управленческую практику особенно напряженной: от женщины требуется не просто выполнение должностных функций, а постоянное балансирование между формальной властью и ожиданием социально удобного поведения.

Четвертая особенность заключается в зависимости карьерной устойчивости от неформальной поддержки. В академической среде Узбекистана продолжение профессиональной траектории и тем более выход на руководящий уровень нередко опираются не столько на развитую систему институциональной поддержки, сколько на ресурсы семьи и ближайшего окружения. Поддержка супруга, родителей или других членов семьи может фактически компенсировать дефицит организационных механизмов, связанных с перераспределением нагрузки, гибкостью рабочего режима и признанием потребностей работников с семейными обязанностями.

Однако такая зависимость делает карьеру менее предсказуемой и менее институционально защищенной.

Пятая особенность проявляется в стратегии самоограничения. Когда женщина заранее понимает, что продвижение на управленческую позицию усилит конфликт между карьерой и семьей, повысит нагрузку и поставит ее под более жесткую социальную оценку, она может отказаться от лидерских притязаний еще до появления формальной возможности занять должность. В этом случае барьер действует не как прямой запрет, а как сужение допустимого горизонта собственной карьеры. Именно поэтому в исследованиях женского лидерства столь важное место занимают наставничество, видимые ролевые модели и специальные программы поддержки: они расширяют не только внешние шансы, но и внутреннюю готовность женщины рассматривать себя как законного субъекта управленческой власти.

Сопоставление статистических данных и исследовательской литературы позволяет выявить главный парадокс современной системы высшего образования Узбекистана. Женщины уже добились высокой включенности в образовательную сферу, а на уровне студенческого контингента даже формируют небольшое большинство. Однако по мере продвижения вверх по академической и организационной иерархии их доля снижается. Это означает, что ключевая проблема находится не на этапе доступа к образованию, а на этапе карьерного перехода от участия к лидерству.

С социально-психологической точки зрения данный переход осложняется не одним крупным препятствием, а накоплением множества менее заметных, но устойчивых факторов. Женщина чаще сталкивается с необходимостью совмещать профессиональную и семейную нагрузку, чаще оказывается объектом оценки через призму гендерных стереотипов, чаще вынуждена поддерживать баланс между профессиональной твердостью и социальной приемлемостью, а ее карьерная устойчивость в большей степени зависит от внешней неформальной поддержки. Каждый из этих факторов сам по себе может выглядеть как частный случай, однако в совокупности они создают системный селективный эффект. В результате до устойчивых управленческих позиций доходит меньшая доля женщин, чем можно было бы ожидать исходя из их численности среди студентов, преподавателей и научных работников.

Для Узбекистана особенно важно не переносить в анализ женского лидерства внешние схемы без учета национального контекста. В обществе, где семья остается центральным институтом социальной регуляции, профессиональная карьера женщины

оценивается не только как индивидуальный выбор, но и как социально значимый семейный сценарий.

Проведенный анализ показывает, что социально-психологические особенности управленческой деятельности женщин-руководителей в системе высшего образования Узбекистана формируются на пересечении институциональных возможностей и культурных ограничений. Современный Узбекистан уже создал значительную образовательную базу для расширения женского лидерства: женщины составляют 50,6% студенческого контингента вузов и 46,2% преподавательского состава. Однако количественное присутствие женщин в системе само по себе не привело к равному участию в управлении. Между включенностью в образование и участием в принятии решений сохраняется разрыв, который воспроизводится через механизмы вертикальной гендерной сегрегации.

Для укрепления позиций женщин в управлении вузами недостаточно общих деклараций о равенстве и расширения образовательного охвата. Необходимы более конкретные институциональные меры: прозрачные процедуры назначения и карьерного продвижения, программы наставничества, лидерские школы и профессиональные сети для женщин в академической среде, организационные механизмы снижения ролевой перегрузки, а также последовательное формирование нормы, в соответствии с которой женщина в университете воспринимается не только как преподаватель и воспитатель, но и как полноценный субъект стратегического управления. Только при таких условиях количественное присутствие женщин в высшем образовании сможет перейти в качественное усиление их роли в академическом руководстве.

References.

1. Correa A., Glas M. G., Opara J. Females in higher education and leadership: insights from a multi-method approach // Frontiers in Education. — 2025.

2. Madalinska-Michalak J., Mamadaminova N. Female leadership in higher education in Uzbekistan: opportunities and challenges. — 2022.

3. Mamadaminova N. The work-life struggle of Uzbek women scientists // Journal of Sustainable Equity and Social Research. — 2024.

4. National Statistics Committee of the Republic of Uzbekistan. Higher education in the Republic of Uzbekistan. — 2025.

5. Strategy for Achieving Gender Equality in the Republic of Uzbekistan until 2030. — Tashkent, 2021.

6. UNFPA, WIUT. Gender equality in workplaces in Uzbekistan. — Tashkent, 2022.

7. World Bank. Country gender assessment report: Uzbekistan. — Washington, DC, 2024.

8. Government of the Republic of Uzbekistan. Data on women’s representation in education and management. — Tashkent, 2025.

ЭМИГРАЦИЯ: ТЕЛЕСНЫЙ АСПЕКТ В ИНТЕГРАТИВНОЙ ПАРАДИГМЕ

Надь С.Ю.
(г.Будапешт, Венгрия)

Аннотация. *В данной статье актуализируется проблема эмиграции с точки зрения влияния процесса эмигрирования и адаптации в новой стране на телесный компонент психофизиологической реальности в системе целостностей психической реальности в интегративной парадигме. Сделана попытка описания возможного применения психотехнологии ДМД в направлении решения проблемы состояния тела в эмиграции. Проблематика рассматривается на примере русскоязычных эмигрантов в западном мире.*

Ключевые слова: *эмиграция, интегративная психология, психотехнология ДМД, телесный аспект, поток, адаптация.*

Abstract. *This article addresses the issue of emigration from the perspective of the impact of the migration process and subsequent adaptation to a new country on the bodily component of psychophysiological reality within the system of integrities of psychic reality in the framework of the integrative paradigm. The paper attempts to substantiate the application of DMD psychotechnology (an acronym for "breathing, music, and movement") as a means of addressing bodily state-related challenges in the context of emigration. The issue is examined using the example of Russian-speaking emigrants in Western countries.*

Keywords: *emigration, integrative psychology, DMD psychotechnology, bodily aspect, flow, adaptation.*

В теле человека скрыты огромные ресурсы и возможности. Это конечная и самая ощутимая из форм нашей проявленности. Тело производит звуки и пот, выбрасывает отходы и вдыхает воздух. Тело делает, живет, купается, мается, толстеет, худеет, танцует, спит. Женское тело рожает детей, мужское дает возможность это сделать и исторически является символом силы, созидания, творчества и агрессии.

Тело позволяет нам двигаться в направлении цели, желания или потребности и является первым и явным источником страданий на Земле (Козлов, 2011, стр 62). Одновременно с этим оно бесконечно целостно вкупе с сознанием, мышлением, чувствованием, говорением.

Тело позволяет человеку использовать язык знаков, язык образов, символов, чувств и ощущений, чтобы творить и созидать. (5 языков сознания по Козлов, 2007, стр. 99)

Речь человека как проявленный звук и письменность уникальна, а ее эволюция бесконечно интересна и логично выверена в истории человечества. Гортанный аппарат развивался в течение долгого времени. Около 1,5-2 миллионов лет назад, когда человек стал прямоходящим, изменились и его анатомические особенности, в частности позвоночник расположился прямо под черепом, а гортань опустилась (Бреан А., 2025, стр. 24), и тогда увеличились резонаторы в глотке и черепе. Такие изменения позволили расширить возможности артикуляции дифференцированных звуков. Кроме того, тело древнего охотника стало более ритмичным в своих движениях и позволило ему стать выносливым и держать внутренний ритм в течение долгого времени. Данное предположение сегодня отмечается как основа «феномена захвата ритма», то есть врождённой способности отстукивать такт или двигаться в ритме музыки. (Бреан А., 2025, стр. 25)

Все вышесказанное позволяет нам понимать тело как древний архаичный инструмент, владение которым еще не освоено в совершенстве. Включение тела в общий механизм целостного саморегулирования состояний личности желательно и обоснованно самой историей. Но также в современных обстоятельствах, где перегрузки имеют не столько характер физический, сколько информационный, важным становится обращать внимание на то, насколько влиятельна поглощаемая информация напрямую или опосредованно на тело.

Если рассматривать основу материальной составляющей личности человека как сильное, гибкое и витальное тело, (Козлов, 2007, стр. 179-188), то формат его восприятия влечет за собой необходимость глубинного осознания его (тела) связности с физиологическими процессами, ментальными процессами, потребностями, мотивацией, мышечным и дыхательными аспектами, эмоциям, образами. (ЦПР по Козлов, 2007, стр. 258-264)

Эта цель достижима в процессе разворачивания вектора внимания в эту сторону и включения внутреннего поиска, который, безусловно, является встроенной функцией желания и способности личности как минимум жить жизнь в силе и витальной проявленности.

В поле координативно разложенных составляющих телесного компонента формируется захват внимания в потоке энергетически наполненной, актуальной настоящей картины мира, которая реализуется прямо сейчас, в данный момент для любого человека. Конструкция миров восприятия отражает действительность истории взращивания каждой личности в отдельности и коллективных влияющих на нее обусловленностей.

Это особенно явно видно в проекции состояний русскоязычного эмигранта (в западной культуре) - человека с корнями мощных особых духовных составляющих, встроенных в тело на уровне глубины контекстов, традиций.

Тело эмигранта переживает несколько специфические процессы в сравнении с кризисными явлениями любой другой личности. (7,8)

В большинстве случаев первая реакция, которая позже порождает стресс либо, в силу обстоятельств, формирует отложенный стресс, выглядит как замирание в процессе аккультурации (6, с.377).

Физиологически замирание активирует симпатическую нервную систему, систему «бей или беги», меняя биохимическую составляющую на стрессовую (адреналин, норадерналин, кортизол). Организм готовится к действию, однако начинается процесс адаптации: необходимо время для совладания тела с объемом информации и энергии (в терминах синергетики) в новой стране. И получается временной лаг: тело готово действовать, но условий для этого нет (язык, бытовая интеграция, социальный, духовный аспекты затруднены в реализации)

Накладывание процессов адаптации и одновременно пребывание нервной системы в симпатическом слое создает сложности в рисунке создаваемой картины миры на новом месте и отражается на теле. Поскольку замирание здесь остается неотреагированным, а жизнь идет своим чередом и эмигранту необходимо решать проблемы элементарной физической организации бытия, то часто в теле возникают процессы отяжеления, возникают негативные эмоции, тревога, тоска, ностальгия, обессиливание.

Такие эмоции в большинстве своем считаются неизбежными в ситуации переезда. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования групп эмигрантов по всему миру. Однако излишняя их наслоенность, перегруженность (в истощающих уровнях стресса по Г.Селье и Г.И. Косицкому) не позволяет быть активным, принимать решение в ту или другую сторону и начинать обживаться либо возвращаться. Психосемантический смысл сообщения эмигранта о затянувшейся на годы покупке шкафа, стула или половника глубоко понятен каждому покинувшему свою страну и даже не требует дополнительных объяснений.

Эта необживаемость, на наш взгляд, несет в себе глубинную психофизиологическую составляющую, которую невозможно рассматривать в разрыве с иными частями системы цельностей психической реальности по В.В. Козлову, отражающими на данный момент состояние эмигрировавшего.

Тело сливается в режим торможения еще и потому, что непонятен язык страны, социальные контакты становятся резко ограниченными, медленно выстраиваются. Человек, которого понимал (в отношении языка знаков) каждый, вдруг становится изолированным и попадает в роль ребенка, которому необходимо заново искать способы быть понятым, ведь есть еще потребности, желания, многосмысловое наполнение сказанного, культурные аспекты восприятия, социальные нормы, юмор - целая многомерная жизнь языка, которая становится недоступной в один момент.

Существует феномен эмигрантской дружбы: дружба зарождается из тоски по общению и языку и в некоторых случаях перерастает в близкое общение. Однако во многих случаях такая дружба сначала сопровождается всплеском эмоций и радости (как необходимость в положительных эмоциях, как процесс, который, по всей видимости, включает само тело как режим самовосстановления, положительной встряски), а затем также резко прекращается, когда выясняется несовпадение по ценностям и восприятию мира и контакта. Интересно, что в среде эмигрантов перетекание энергии, эмоций общения происходит именно таким образом и релевантно и предположительно более часто и активно, чем на родине.

Тело является проводником личности в мир и вне его задействования глубинные изменения в психике невозможны.

В ситуации осознания процессов, происходящих с телом в эмиграции, включая замирание и некий период тишины (как невозможность свободно разговаривать на языке страны в элементарных процессах), становится актуальным и важным такое состояние настроить на позитивный вектор.

По В.Райху **(**цит. по Козлов, 2005, с.461-464) область шеи и горла, оральный сегмент связаны со сдерживанием гнева, плача, крика. В отношении специфики эмигранта, не способного полноценно общаться в первые годы пребывания заграницей, данный процесс обретает особую конфигурацию. Его (эмигранта) тишина создает особый усиленный процесс сворачивания эмоции на себя, погружение в себя, где сознание и мышление отличаются особого рода остротой исходя из многократно умноженного количества мыслей и эмоций, долго удерживаемых в голове, в теле. Этим объясняется, и глубинная потребность эмигранта в «поговорить на родном языке» о важном и понятном.

Однако, часто бывает и так, что данная потребность не удовлетворяется в достаточной для личности мере. И мышечный панцирь уплотняется в этом месте, не пропускает потенциал речи и, парадоксально, может тормозить изучение нового языка.

Отдельная задача - изменение паттерна дыхания в случае в его концентрации в грудной клетке. Как отмечается во многих источниках (например, Козлов В.В., Козлов Ю.А., 2025, с. 134), дыхание является социокультурный явлением, и, особенно на Западе, в культуре европейской принято дышать грудной клеткой. В эмиграции, при попадании в ситуацию непонимания о канве возможных аспектов проявления эмоций в обществе с наложением собственной истории сдерживания эмоций, происходит усиленное купирование.

По В.Райху грудной сегмент сдерживает смех, гнев, печаль, страстность и может быть распущен посредством дыхания.

В клиентских историях эмигрантов есть также нередкие упоминания о значительном затруднении выдоха по сравнению со вдохом при задействовании диафрагмы. В. Райх указывает, что зажимы в районе диафрагмы в основном сдерживают гнев. Открытое проявление радости, смеха в общественных местах, подобных ресторанам, в западных странах не принято. Русскоязычные эмигранты

адаптируются, ищут другие способы для возможности открытого эмоционального празднования какого-либо события.

В данном контексте, мы считаем, можно предположить и экспериментировать с положительным влиянием применения психотехнологии ДМД в этом направлении.

Опираясь на природную способность человека к ритмике, используя расслабляющие и активирующие паттерны дыхания, а также модулируя движение тела как освобождающее ресурс, распускание мышечных блоков и глубокий контакт с образно-символьным пространством, в том числе через активацию музыкой, видится возможным создать пространство реанимации застывшей личности, особенно в самом начале переезда.

В одной из предыдущих статей мы уже упоминали о том, насколько критично важны первые годы за границей для тела, чувств, эмоционального восприятия, духовных аспектов бытия. (7, 8) Именно в эти годы закладывается психический и физический ресурс на проживание своего масштаба жизни, на раскрытие потенциала в новой среде. Ведь личность, приехавшая жить в новый мир, автоматически вошла в процесс расширения, трансценденции по пространству, времени, культуре, психическим аспектам социальных контактов, вошла в иную духовную составляющую.

Чтобы не потерять себя как носителя русскоязычной культуры и духовности и расшириться до состояния «дополнить новым свой мир» важно проходить процессы, позволяющие войти в индивидуальное состояние потока в любой среде как легкости и наполненности творческого переживания реальности. Для этого прежде всего нужно наладить контакт с телом и через его многосоставное, всё связное движение воссоздать в себе качества иного рода движения в другом мире, развивать его слышимость, ощущабельность, чувственность, различать тончайшие нюансы движений - его природные способности соединять поток и действие.

Тело способно стать полноценным формирующим компонентом целостной психической реальности, научиться удерживать состояние потока, следовать за ним, вызывать это состояние самостоятельно, а также помогать реализовывать эту его древнейшую способность к созиданию как факт деятельностного творческого начала на Земле.

Тело как носитель качества обладательности, расширения в состоянии витальности и активного формирования связей (внутри тела физиологически, с окружающими миром, в самоосознании) позволит начать двигаться в новой среде ресурно, с ясным пониманием своих потребностей и желаний. Такое состояние тела показано на многочисленных тренингах ДМД, проходивших по всему миру (Козлов В.В., Козлов Ю.А., 2025) и может стать полезным инструментом поддержания цельности структуры личности русскоязычного эмигранта.

Библиографический список.

1. Бреан А. Музыка и мозг: как музыка влияет на эмоции, здоровье и интеллект / Аре Бреан, Гейр Ульве Скейе: пер.с норв. - М.: Альпина Паблишер, 2025. - 316 с. - (Alpina Popular Science).

2. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности. — М.: Психотерапия, 2007. -528 с.

3. Козлов В.В., Козлов Ю.А. Психотехнология ДМД: дыхание-музыка-движение. Теория и метод. Методическое пособие для ведущих семинары по ДМД. Второе издание: «Новый формат», 2025 - 379 с.

4. Козлов В.В. Психология буддизма. — М.: Институт консультирования и системных решений, 2011 — 200 с.

5. Козлов.В.В. Психотехнологии изменённых состояний сознания. Методы и техники. - 2-е изд., испр. и доп.- М.:Изд-во Института психотерапии, 2005. - 544 с.

6. Кросс-культурная психология. Исследования и применение/ Пер. с англ. Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2007. - 560 с.

7. Надь С.Ю. Некоторые аспекты картины мира эмигранта. На стыке психосемантики и интегративного подхода. Часть I.// ЧФ-Социальный психолог. -2025. -№3. -С.174-183

8. Надь С.Ю. Некоторые аспекты картины мира эмигранта. На стыке психосемантики и интегративного подхода. Часть II. //ЧФ-Социальный психолог. -2026. -№1. -С. 399-410

MECHANISMS OF THE FORMATION OF MARGINAL STATES AMONG STUDENT YOUTH

Nazarova Manzura Mustafo kizi
Asian International University

Annotation. *This article provides a comprehensive analysis of the theoretical and practical aspects of marginalization processes among students. In particular, the essence of marginalization, its role as a social phenomenon, and its impact on individual development are examined through an in-depth scientific approach. Within the framework of the study, the main social factors contributing to the emergence of marginal states among students—such as socio-economic conditions, characteristics of the educational environment, cultural differences, processes of urbanization, and the system of social relations—are analyzed in detail. At the same time, special attention is given to the psychological determinants of marginalization. These include the level of self-esteem, the complexity of identity formation, emotional state, levels of stress and anxiety, as well as insufficient communication skills and adaptability, all of which are extensively discussed.*

Keywords: *marginalization, student youth, social environment, psychological factors, socialization, identity, stress, adaptation.*

Аннотация. *В данной статье представлен всесторонний анализ теоретических и практических аспектов процессов маргинализации среди студентов. В частности, исследуются сущность маргинализации, её роль как социального явления и влияние на индивидуальное развитие с помощью углубленного научного подхода. В рамках исследования подробно анализируются основные социальные факторы, способствующие возникновению маргинальных состояний у студентов, такие как социально-экономические условия, особенности образовательной среды, культурные различия, процессы урбанизации и система социальных связей. Одновременно особое внимание уделяется психологическим детерминантам маргинализации. К ним относятся уровень самооценки, сложность процесса формирования идентичности, эмоциональное состояние, уровень стресса и тревожности, а также недостаточные коммуникативные навыки и адаптивные способности, которые подробно рассматриваются в статье.*

Ключевые слова: *маргинализация, студенческая молодежь, социальная среда, психологические факторы, социализация, идентичность, стресс, адаптация.*

1. **Introduction:** In modern society, the socialization of young people, especially students, is a complex and multifaceted process. Students enrolled in higher education institutions operate within an environment where different social strata, cultures, and value

systems intersect. This, in some cases, may lead to a deviation from traditional social roles, resulting in marginalization.

Marginalization is a process in which an individual is unable to fully belong to a particular social group within the social system and deviates from established social norms and values.

A number of social factors play a significant role in the emergence of marginalization among students:

1. Socio-economic status – A student's family income, living conditions, and material well-being directly affect their level of social activity. Students from low socio-economic backgrounds often face difficulties in keeping up with their peers.

2. Characteristics of the educational environment – The atmosphere of the higher education institution, teacher-student relationships, and the social climate within the group determine how a student feels. A negative environment can intensify marginalization.

3. Urbanization and migration – Students who move from rural areas to cities for education often encounter adaptation difficulties in a new environment, which may lead to social isolation.

4. Influence of the information space – Exposure to diverse values and lifestyles through the internet and social networks can sometimes create internal conflicts within individuals.

Psychological factors also play an important role in the process of marginalization. When a student is unable to determine which social group they belong to, internal conflicts intensify.

Low self-esteem leads individuals to withdraw from social interactions, resulting in reduced social connections. Academic workload, family problems, and concerns about the future negatively affect a student's mental state. Inability to quickly adapt to a new environment is one of the main causes of marginalization. Marginalization among students may lead to the following negative consequences:

- Decrease in social activity;
- Increase in depressive states and anxiety;
- Decline in academic performance;
- Feelings of alienation from society.

However, in some cases, marginal states may also stimulate the development of creative thinking and independent decision-making abilities. To reduce marginalization among students, it is important to implement the following measures:

- Development of social support systems;
- Strengthening psychological counseling services;
- Involving students in collective activities;
- Creating an inclusive and supportive educational environment.

Marginalization among students is a complex socio-psychological phenomenon shaped by various factors. A deep study of this process and the development of systematic preventive measures are essential for the healthy socialization of youth and the progress of society. In the context of globalization and digital transformation, the socialization of students is becoming increasingly complex. Modern youth are required to perform multiple social roles simultaneously, which affects their psychological stability. As a result, some students deviate from the central social system and fall into marginal states. Several theoretical approaches explain the phenomenon of marginalization:

1. Anomie theory – The weakening of social norms and values leads to a loss of social orientation in individuals.

2. Social identity theory – If a person cannot identify themselves with a particular social group, feelings of alienation increase.

3. Social capital theory – The stronger an individual's social connections and networks, the lower the likelihood of marginalization.

The psychological climate in the family, parental support or indifference significantly affects a student's social adaptation. Gender roles and societal stereotypes act as sources of pressure for some students. Differences among representatives of various cultures can create communicative barriers. A highly competitive environment may force certain students to

withdraw socially. Discrepancies between a person's beliefs and real-life experiences increase internal stress. Low emotional intelligence complicates interpersonal relationships. Insufficient psychological resources (motivation, willpower, self-confidence) intensify marginalization. Fear of public speaking or interacting with new people increases social isolation. According to surveys conducted among students 62% of students reported difficulties adapting to a new environment, 48% sometimes felt excluded from the group, 35% experienced constant stress. These results indicate that marginalization is a widespread issue. Contemporary trends in the study of marginalization among students include:

1. Digital marginalization – Students who are inactive on social networks or have limited technological access remain outside the flow of information.

2. Virtual identity problems – The gap between the online and real "self" can lead to personal crises.

3. Increasing individualism – The weakening of collective values reduces social connections.

Marginalization is not only an individual problem but also a systemic social phenomenon. Therefore, addressing it requires a comprehensive approach. The education system, family, and society must work together. The social-psychological determinants of marginalization among students are multifactorial and interrelated. Studying this problem in depth not only improves students' psychological well-being but also contributes to the stable development of society.

Methods: Sociometry is a psychological method aimed at studying interpersonal relationships within small groups, i.e., who accepts or rejects whom. This method allows determining a student's social status within a group. It is particularly important for studying marginalization, as it clearly identifies cases of social isolation or rejection. In research, typically 10–25 students are included. Students are asked questions such as:

- "Which three classmates would you like to work with on a project?"
- "Which three classmates would you not like to work with?"

Each participant is limited in the number of choices (for example, three). Responses must remain confidential, and the questions should be clear and understandable. The results are compiled into a sociometric matrix. Then, the social status of each student is determined. The main categories are Leaders – most frequently chosen, Accepted – moderately chosen, Rejected – frequently negatively chosen, Isolated – not chosen at all. Through sociometry:

- Isolated students → representatives of marginal groups
- Rejected students → individuals under social pressure
- Those receiving few choices → students with social adaptation problems

These results reflect the student's actual position within the group, which is crucial for identifying marginalization. Advantages of this method include simplicity, quick implementation, and the ability to reveal real relationships within the group. Visualization through sociograms is also possible. Limitations include subjectivity (personal sympathies/antipathies), possible temporary effects, and some students may not respond openly. It is recommended to combine sociometry with other methods (e.g., adaptation tests). Based on the results, psychological trainings can be conducted, and individual work with isolated students is necessary. Sociometry is one of the most effective tools for determining the level of marginalization among students. It not only identifies problems but also enables the development of measures to improve the social environment within the group. The research object was chosen as a cohort of 1st–2nd-year students at a higher education institution. This selection is justified by the following factors:

1. Adaptation period – 1st–2nd-year students are transitioning from school to higher education, which is the most sensitive stage for their social and psychological adjustment.

2. Change in social roles – Students gain a new status: increased independence but reduced supervision, which can cause internal conflicts.

3. New social environment – Students encounter a new group, new friends, and a new system of values, which may lead to adaptation problems.

Results: The study involved 20–30 students aged 17–21 from different regions. The selected group displayed the following social characteristics: Active self-awareness process, Emotional instability, High need for social approval, Strong desire for independence. The cohort of 1st–2nd-year students is optimal for studying the marginalization process, as this period is characterized by active socialization and exposure to various social challenges. Empirical study of student marginalization. To identify the social-psychological determinants of marginalization, sociometry was used to analyze social connections among students, identify isolated (marginal) individuals, and examine group structure and micro-groups. Students were asked:

1. “Which three classmates would you like to work with on a project?”
2. “Which three classmates would you not like to work with?”

The number of positive selections (times chosen) and negative selections (rejected) for each student was calculated.

Analysis of Results the Sociometry Method

Table 1

Students	Positive Choice	Negative Choice	categories
A	6	0	Leader
B	4	1	Accepted
C	1	3	Rejected
D	0	2	Isolated

According to the analysis results, three students were identified as leaders, twelve students belonged to the accepted group, six students were rejected, and four students were isolated (marginal). The isolated students had minimal social interaction with the group and were at risk of marginalization. Within the group, small micro-groups were formed: some students occupied central positions (leaders), while marginal students were positioned on the periphery. The sociometric analysis indicates that social inequality exists within the group, with certain students being socially isolated, confirming the presence of marginalization processes. To prevent these processes, it is recommended to involve isolated students in group activities, organize psychological training sessions, create a positive social environment within the group, and implement a mentoring system.

The empirical study results demonstrate that marginalization among students is a real, multifactorial social-psychological phenomenon. Using the sociometry method, interpersonal relationships within the group were analyzed in depth, and each student’s social status was clearly identified. The results showed that some group members were socially active and occupied central positions (leaders), while others had relatively passive or limited social interactions. In particular, the presence of isolated and rejected students was noted as an important indicator of marginalization. The analysis indicates that students in a marginal state often experience:

- Lack of social connections;
- Low self-esteem;
- Communication difficulties;
- Rejection by the group.

These factors negatively affect not only their socialization but also their academic performance and psychological well-being. Additionally, the study revealed the presence of micro-groups within the larger group and the formation of informal leaders. While this can strengthen social connections on one hand, it may also increase social restrictions for certain students. An important point is that marginalization is not a permanent state but a dynamic process. Through properly organized psychological and pedagogical interventions, isolated students can be reintegrated into group life. The study provides the following scientific conclusions, highlighting both the empirical findings and their broader implications for understanding marginalization processes among students: Marginalization among students is most commonly observed during the adaptation period (1st–2nd-year students). This stage

represents a critical transitional phase in which students move from a familiar high school environment to a more complex and independent university setting. During this period, students face challenges related to new academic demands, altered social hierarchies, and the need to establish new peer networks. The vulnerability of students during this phase makes them more susceptible to social exclusion and marginal behaviors. The quality of social relationships determines a student's position within the group. Positive peer interactions, supportive friendships, and acceptance by the majority of the group significantly influence a student's sense of belonging and social integration. Conversely, weak social ties, lack of peer support, or conflicts within the group increase the likelihood of marginalization, reducing both social participation and academic engagement. Isolation and rejection are key indicators of marginalization. Students who experience repeated exclusion, limited social interactions, or negative evaluations from peers often exhibit decreased self-esteem, heightened stress, and reluctance to participate in group activities. These indicators not only reflect current social difficulties but may also predict long-term challenges in professional and personal development if left unaddressed. A comprehensive approach (psychological, pedagogical, and social measures) is effective in reducing the problem. Interventions that combine psychological support (e.g., counseling, stress management, social skills training), pedagogical strategies (e.g., collaborative learning, inclusive group projects), and social measures (e.g., mentoring programs, peer support initiatives) have been shown to improve student integration, enhance group cohesion, and mitigate the negative consequences of marginalization. The study emphasizes that addressing marginalization requires coordinated efforts across multiple levels, including the individual, peer group, academic environment, and institutional policies.

Conclusion. the findings of this research underscore that marginalization is not merely an individual problem but a multifaceted social-psychological phenomenon. Early identification and systematic intervention can promote students' psychological well-being, strengthen social cohesion within academic groups, and contribute to the sustainable development of the broader educational and societal context.

References.

1. Coie J. D., Dodge K. A., Coppotelli H. Dimensions and types of social status: A cross-age perspective // Developmental Psychology. – 1982. – Vol. 18, № 4. – P. 557–570.

2. Lerner R. M., Castellino D. R.Contemporary developmental theory and adolescence: Developmental systems and applied developmental science // Journal of Adolescent Health. – 2002. – Vol. 31, № 6. – P. 122–135.

3. Wentzel K. R., Asher S. R. The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children // Child Development. – 1995. – Vol. 66, № 3. – P. 754–763.

4. Abdurakhmanov M. Social adaptation of students in higher education institutions: Psychological and pedagogical aspects. – Tashkent: National University of Uzbekistan Press, 2018. – 150 p.

5. Yusupov F. Sociometric research in student groups: Identification of isolated and rejected individuals. – Tashkent: Uzbek Academy of Sciences Press, 2017. – 132 p.

ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Назарова Маргуба Гуламовна
Алмалыкский государственный технический институт

Аннотация. *В данной научной статье освещены теоретико-методологические и эмпирические основы разработки и внедрения психокоррекционных программ в процессе подготовки будущих инженеров к профессиональной деятельности. В исследовании разработана психологическая модель инженерной деятельности, в которой обоснована взаимная интеграция когнитивного, мотивационного, эмоционально-регулятивного и социально-коммуникативного компонентов.*

Ключевые слова: *инженерная психология, профессиональная подготовка, психокоррекция, когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), терапия приёма и обязательства (ТПО), психологическая устойчивость (ПС), экспериментальное исследование.*

Abstract. *This scientific article highlights the theoretical, methodological, and empirical foundations of the development and implementation of psycho-correctional programs in the process of preparing future engineers for professional activity. The study developed a psychological model of engineering activity, in which the mutual integration of cognitive, motivational, emotional-regulatory, and socio-communicative components is substantiated.*

Keywords: *engineering psychology, professional training, psychocorrection, cognitive-behavioral therapy (CBT), acceptance and commitment therapy (ACT), psychological stability (PS), experimental research.*

Ускорение технологического прогресса в современном обществе радикально меняет требования к инженеру. Сегодня инженерная деятельность требует не только высокого уровня технических знаний и навыков, но и развитой психологической подготовки. Цифровая трансформация, технологические инновации и сложность производственных процессов значительно повышают требования к инженеру. Будущие инженеры постоянно подвергаются психологическому давлению, такому как стресс, нехватка времени, принятие ответственных решений и эффективная коммуникация в команде. Поэтому важно учитывать психологические факторы в процессе их подготовки к профессиональной деятельности. Традиционное инженерное образование в основном ориентировано на формирование технических и теоретических знаний, а психоэмоциональное состояние личности студента, толерантность к профессиональному стрессу и адаптивность недостаточно учитываются. В результате на ранних этапах работы наблюдаются проблемы профессиональной адаптации, профессионального выгорания и снижения мотивации. Эта ситуация создает необходимость интеграции психокоррективных подходов в систему подготовки будущих инженеров. В данной статье разработана психокоррективная программа, направленная на подготовку будущих инженеров к профессиональной деятельности, и проведен научный анализ ее теоретических основ, структуры и практической эффективности.

Инженерное дело - это сложный интеллектуальный процесс, требующий высокого уровня ответственности, точности и системного мышления. Современные психологические исследования показывают, что основными психологическими проблемами, встречающимися в инженерной профессии, являются: профессиональный стресс, психоэмоциональное напряжение, трудности в общении и недостаточное формирование профессиональной идентичности. Согласно теории стресса и преодоления трудностей, разработанной Лазарусом и Фолькманом, реакция человека

на стресс зависит от субъективной оценки ситуации и выбранных стратегий адаптации к ней. У будущих инженеров навыки конструктивного управления стрессом могут быть недостаточно развиты. [1,2]. Согласно исследованиям Маслах и Лейтера, синдром выгорания часто распространен в высокоответственных и интеллектуальных профессиях, включая инженерное дело. Это состояние, если не принимаются психокорректирующие меры, негативно влияет на профессиональную эффективность специалиста. [3,4].

При разработке психокорректирующей программы подготовки будущих инженеров к профессиональной деятельности важно опираться на современные психологические подходы. Данная программа разработана на основе следующих основных теоретических концепций: - когнитивно-поведенческая терапия (Бек, 2011); - терапия принятия и обязательств (Хейс и др., 2012); - теория профессиональной устойчивости (Ричардсон, 2002); - социально-когнитивная теория и концепция уверенности в себе (Бандура, 1997).[5,6,7].

Когнитивно-поведенческий подход направлен на выявление дезадаптивных моделей мышления человека и замену их конструктивными стратегиями мышления. Когнитивно-поведенческая терапия предполагает принятие внутреннего опыта человека и развитие осознанных действий, основанных на жизненных ценностях. Психокоррекционная программа направлена на всестороннее развитие психологической подготовки будущих инженеров и состоит из следующих модулей:

1. Диагностический модуль - определение психологического состояния студентов (уровень стресса, мотивация, профессиональная идентификация);
2. Психообразовательный модуль - предоставление знаний о профессиональном стрессе, психологической адаптации и самоконтроле;
3. Когнитивно-коррекционный модуль - выявление и реструктуризация дезадаптивных мыслей;
4. Тренинговый модуль - развитие коммуникативных навыков, командной работы и принятия решений;
5. Рефлексивный модуль - понимание и оценка личностного и профессионального развития.[8].

В условиях стремительного развития технологий и усложнения профессиональной среды возрастает необходимость не только в формировании у будущих инженеров прочной теоретической базы и практических навыков, но и в развитии их психологической готовности к профессиональной деятельности. Современный инженер должен обладать устойчивостью к стрессу, развитым критическим мышлением, коммуникативной компетентностью, способностью к принятию решений в условиях неопределённости и высокой ответственности. В этой связи особую актуальность приобретает разработка и внедрение психокоррекционных программ, направленных на формирование и развитие личностных и профессионально значимых качеств студентов технических вузов.

Цель психокоррекционной программы заключается в формировании психологической готовности будущих инженеров к профессиональной деятельности посредством развития когнитивных, эмоционально-волевых и коммуникативных компетенций. Для достижения данной цели предполагается решение следующих задач: развитие стрессоустойчивости и саморегуляции; формирование адекватной профессиональной самооценки; развитие навыков эффективного общения и командной работы; повышение уровня ответственности и самостоятельности; развитие креативного и критического мышления.

Структурно программа включает несколько взаимосвязанных блоков. **Первый блок** - диагностический - направлен на выявление индивидуально-психологических особенностей студентов, уровня их профессиональной мотивации, тревожности, стрессоустойчивости и коммуникативных навыков. Для этого используются психодиагностические методики, анкетирование и наблюдение. **Второй блок** -

коррекционно-развивающий - включает тренинги, деловые игры, моделирование профессиональных ситуаций, а также упражнения, направленные на развитие саморегуляции и эмоциональной устойчивости. **Третий блок** - рефлексивно-оценочный - предполагает анализ достигнутых результатов, самооценку участников, а также корректировку программы с учётом полученных данных.[9].

Особое внимание в программе уделяется формированию навыков саморегуляции и управления стрессом. В рамках тренингов используются техники дыхательной релаксации, элементы когнитивно-поведенческой терапии, методы визуализации и позитивного мышления. Эти инструменты позволяют студентам эффективно справляться с эмоциональным напряжением, повышать концентрацию внимания и сохранять продуктивность в сложных ситуациях.

Не менее важным компонентом является развитие коммуникативной компетентности. Инженерная деятельность всё чаще осуществляется в условиях командной работы, что требует умения взаимодействовать с коллегами, вести профессиональный диалог, аргументированно отстаивать свою позицию и находить компромиссные решения. В этой связи в программу включены групповые тренинги, ролевые игры и кейс-методы, направленные на развитие навыков межличностного взаимодействия.

Реализация психокоррекционной программы способствует формированию у студентов целостной психологической готовности к профессиональной деятельности, повышению их адаптивности к условиям современной профессиональной среды, а также развитию личностного потенциала. В результате будущие инженеры становятся более уверенными в себе, способны эффективно решать профессиональные задачи и успешно интегрироваться в профессиональное сообщество.

Таким образом, психокоррекционная программа выступает важным инструментом в системе подготовки специалистов технического профиля, обеспечивая гармоничное сочетание профессиональных знаний и психологической готовности к их практическому применению.

Программа реализуется на основе группового обучения, индивидуального обучения и интерактивных методов. Программа была апробирована на студентах инженерных специальностей. Результаты диагностики показали, что у группы студентов, участвовавших в программе, значительно повысились психоэмоциональная стабильность, стрессоустойчивость и профессиональная самосознательность. Результаты наблюдений и анкетирования подтверждают формирование у студентов позитивного мышления, ответственного принятия решений и эффективных навыков решения проблем.

Инженерное дело - это сложный многокомпонентный вид профессиональной деятельности, в котором неразрывно связаны интеллектуальный потенциал, мотивационная ориентация, эмоциональная устойчивость и социальные компетенции человека. С психологической точки зрения, моделирование инженерной деятельности на основе системного подхода позволяет глубже понять внутренние механизмы этой деятельности. Предложенная психологическая модель состоит из следующих основных блоков: 1. Когнитивный блок - аналитическое и логическое мышление, анализ проблемных ситуаций, техническое творчество; 2. Мотивационный блок - профессиональный интерес, внутренние и внешние мотивы, стремление к профессиональному росту; 3. Эмоционально-регуляторный блок - управление стрессом, эмоциональная устойчивость, самоконтроль; 4. Социально-коммуникативный блок - командная работа, профессиональная коммуникация, ответственность и лидерство.[10].

Эта модель схематически представлена следующим образом: личностные психологические ресурсы → механизмы психологической регуляции → эффективность профессиональной деятельности → устойчивое профессиональное развитие. Данная модель служит методологической основой для выявления областей психокоррективного воздействия в процессе подготовки будущих инженеров.

Использование современных психокоррективных подходов имеет большое значение для психологической поддержки профессиональной подготовки будущих инженеров. В этой связи мы проанализируем подходы когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), терапии принятия и обязательств (ТПО) и психологической стабильности (ПС). Подход КПТ направлен на выявление негативных и дезадаптивных моделей мышления человека и замену их конструктивными когнитивными структурами. Этот подход эффективен в снижении страха перед ошибками, неуверенности в себе и стресса в инженерной деятельности.

Подход КПТ, не отрицая внутренних переживаний человека, развивает их принятие и целенаправленные действия, основанные на личных ценностях. Это повышает психологическую гибкость будущих инженеров. Подход РВ направлен на повышение устойчивости к стрессу и трудностям, активизацию личных ресурсов и обеспечение долгосрочной профессиональной стабильности.

Исследование было организовано на основе экспериментального дизайна. Были разделены экспериментальная и контрольная группы. В экспериментальной группе была внедрена специально разработанная программа психокоррекции, в то время как в контрольной группе продолжался традиционный образовательный процесс. Выборка: в исследовании приняли участие 120 студентов инженерных специальностей в возрасте 18-22 лет. 60 из них были включены в экспериментальную группу, 60 - в контрольную группу. Методы: использовались анкета для определения профессиональной мотивации, тест на стрессоустойчивость, шкала эмоционального состояния и метод систематического педагогико-психологического наблюдения.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа: диагностический, формирующий и контрольный. На диагностическом этапе были определены исходные показатели психологического состояния студентов. На формирующем этапе были проведены обучающие занятия, основанные на элементах КХТ, КМТ и ПБ. На контрольном этапе были повторно измерены итоговые результаты. Статистический анализ проводился с использованием t-критерия Стьюдента. Результаты показали значительное снижение уровня стресса и повышение профессиональной мотивации в экспериментальной группе.

В заключение, внедрение психокоррективных программ в процесс подготовки будущих инженеров к профессиональной деятельности является важным фактором повышения их психологической готовности. Комплексный психокорректив ный подход способствует повышению профессионального успеха инженеров, психоэмоциональной стабильности и снижению риска профессионального выгорания.

Результаты исследования подтвердили высокую эффективность использования психокоррективных программ в подготовке будущих инженеров к профессиональной деятельности. Данная программа рекомендуется к внедрению в высших технических учебных заведениях.

Список литературы.

1. Бандура А. Самоэффективность: осуществление контроля. W.H. Freeman and Company. 1997, с. 223.

2. Бек Дж. С. Когнитивно-поведенческая терапия: основы и не только (2-е изд.). The Guilford Press. 2011, с. 241.

3. Хейз С. К., Стросал К. Д., Уилсон К. Г. Терапия принятия и обязательств: процесс и практика осознанных изменений (2-е изд.). Guilford Press. 2012, с. 147.

4. Лазарус Р. С., Фолькман С. Стресс, оценка и преодоление трудностей. Springer Publishing Company. 1984, с. 302.

5. Маслах К., Лейтер М. П. Понимание опыта выгорания: недавние исследования и их значение для психиатрии. Мировая психиатрия, 15(2), 2016. С. 103-111.

6. Савицкас М.Л. Проектирование жизни: парадигма карьерного вмешательства в XXI веке. Журнал консультирования и развития, 90(1), 2012. С. 13-19.

7. Ричардсон Г.Е. Метатеория устойчивости и жизнестойкости. Журнал клинической психологии, 58(3), 2002. С. 307-321.

8. Абдурасулов О.А. Механизм защиты молодого поколения от моральных угроз. // Западноевропейский журнал современных экспериментов и научных методов, том 2, выпуск 8, август 2024 г. С. 167-169.

9. Nazarova M.G`. Muhandis-texnik talabalarni kasbiy faoliyatga tayyorlashning ijtimoiy-psixologik xususiyatlari. //Maktabgacha va naktab ta`lim vazirligi jurnali. 2025-yil, dekabr, 12-son, 2418 bet.

10. Nazarova M.G`. Kasbiy faoliyatga tayyorlashning ijtimoiy psixologik xususiyatlari mavzusida. // Maktabgacha va naktab ta`lim vazirligi jurnali. 2025-yil, dekabr, 12-son. 2929 bet.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОНЯТИЯ ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Неъматова Диёра Баходир кизи
Термезский государственный педагогический институт

Аннотация. *Целью данной статьи является комплексный анализ психологических и лингвистических основ формирования навыков осознанного чтения у учащихся начальных классов, а также разработка рекомендаций по совершенствованию эффективной методики обучения. В качестве методов исследования использовались системный обзор литературы, концептуальное сравнение и психолингвистическое моделирование. В ходе исследования когнитивные модели таких ученых, как Кинч, Выготский и Хомский, были адаптированы к контексту обучения узбекскому языку.*

Результаты исследования показывают, что процесс осознанного чтения зависит от баланса между ограниченными ресурсами рабочей памяти и лингвистической сложностью (когезией) текста. Было установлено, что формирование «ситуативной модели» у учащегося напрямую связано с активностью его фоновых знаний (схем). В качестве вывода отмечается, что для снижения когнитивной нагрузки в начальном образовании применение методики «скаффолдинга», развивающей навыки предтекстовой подготовки и инференции (логического вывода), резко повышает уровень осознанности. Предложенная в статье трехэтапная модель служит критическому осмыслению учащимися содержания текста.

Ключевые слова: *когнитивная нагрузка, рабочая память, теория схем, ситуативная модель, инференция, когезия, когерентность, скаффолдинг, психолингвистика, социокультурный подход.*

Abstract. *The aim of this article is to conduct a comprehensive analysis of the psychological and linguistic foundations for developing conscious reading skills in primary school students and to develop recommendations for improving effective teaching methodologies. Research methods include a systematic literature review, conceptual comparison, and psycholinguistic modeling. During the research, the cognitive models of scholars such as Kintsch, Vygotsky, and Chomsky were applied within the context of Uzbek language education.*

The research results indicate that the process of conscious reading depends on the balance between limited working memory resources and the linguistic complexity (cohesion)

of the text. It was found that the formation of a "situational model" in a student is directly related to the activation of their prior knowledge (schemata). In conclusion, it is noted that to reduce cognitive load in primary education, the use of "scaffolding" techniques that develop pre-reading preparation and inference skills significantly increases the level of consciousness. The three-stage model proposed in the article serves to facilitate students' critical understanding of text content.

Key words: *cognitive load, working memory, schema theory, situational model, inference, cohesion, coherence, scaffolding, psycholinguistics, sociocultural approach.*

Введение

Современные исследования в области языкового образования и когнитивного развития рассматривают сознательное чтение (визуальное чтение) как центральную часть процесса обучения. Conscious Reading или Reading Comprehension). Осознанное чтение, в отличие от простого распознавания букв и слов, подразумевает глубокое понимание содержания текста, восприятие его основных идей, критическую оценку и интеграцию в собственную систему знаний. В наше время, когда объем информации стремительно растет, умение осознанно обрабатывать текстовую информацию для формирования эффективной личности, специалиста и гражданина актуально как никогда [1].

В то же время механизмы осознанного чтения не объясняются единой, монолитной теорией. Его теоретические основы лежат на стыке двух крупных научных направлений: психологии и лингвистики. В то время как психологические подходы (в частности, когнитивная психология) фокусируются на внутренних процессах читателя – памяти, внимании, построении ментальных моделей, лингвистические подходы изучают, как внешние, объективные свойства текста – синтаксис, семантика, прагматика – влияют на уровень понимания читателем. Глубокое понимание взаимодействия этих двух областей является фундаментальной необходимостью для разработки эффективных методик обучения [2].

Обзор литературы по теме.

Теоретические основы осознанного чтения глубоко укоренены в психологических и лингвистических парадигмах, отражая взаимосвязь когнитивной и речевой деятельности человека.

С психологической точки зрения осознанное чтение понимается как когнитивный процесс, направленный на переработку содержания текста, его восприятие и сравнение с имеющейся базой знаний. Одной из наиболее влиятельных моделей является модель понимания текста, разработанная Вальтером Кинчем и Теуном ван Дейком, которая рассматривает понимание текста как трехуровневый процесс:

1. Поверхностный уровень: Кодирование непосредственных поверхностных структур текста (слов и предложений).

2. Уровень текстовой базы (Textbase): непосредственное содержание текста, т. е. представление его в виде логических предложений и их зависимостей.

3. Уровень ситуационной модели (ситуационной модели): это самый глубокий уровень, на котором читатель объединяет содержание текста со своими предыдущими знаниями, чтобы создать свою личную модель мира. Высокий уровень осознанного чтения достигается именно тогда, когда создается эта модель ситуации [3].

Согласно теории схем, разработанной Дэвидом Румелхартом и Фредериком Бартлеттом, читатель активирует свои существующие знания (схемы), чтобы понять новую информацию. Схема — это организованный набор знаний об объектах, ситуациях или событиях. Если текст легко интегрирует новую информацию в существующие схемы читателя, уровень понимания будет высоким. В противном случае читателю придется создавать новые схемы или реорганизовывать существующие [4].

Хотя теория когнитивного развития Жана Пиаже не имеет прямого отношения к чтению, она подчеркивает такие механизмы, как ассимиляция (включение новой

информации в существующую схему) и аккомодация (изменение существующей схемы, чтобы она соответствовала новой информации), которые лежат в основе процесса понимания [5]. Эти механизмы являются основой активной обработки текста при осознанном чтении.

Подход Льва Семеновича Выготского рассматривает осознанное чтение не как индивидуальный когнитивный процесс, а как социальную и культурную деятельность. Его концепция «зоны ближайшего развития» показывает, что с помощью учителя или опытного партнера учащийся может достичь понимания, выходящего за рамки его когнитивных способностей. Чтение — это средство развития внутренней речи, посредством которой содержание текста усваивается посредством социальной практики [6].

Хотя генеративная теория Ноама Хомского не учится читать напрямую, она вводит понятия «глубокая структура» (Deep Structure) и «поверхностная структура» (Surface structure), которые являются общими для всех человеческих языков. Осознанное чтение требует достижения глубокой, смысловой структуры текста с использованием поверхностной структуры. Читатель понимает истинное значение предложения, обрабатывая его поверхностную форму на основе грамматических и семантических правил [7].

В России А.А. Леонтьев и И.А. Психолингвисты, такие как Зимняя, изучали чтение как сложную речевую деятельность. А.А. Леонтьев анализирует чтение как деятельность, зависящую от мотивации и цели человека. В его работах подчеркивается центральная важность мотивации чтения и активности субъекта в процессе понимания текста. I.A. Зимняя рассматривает чтение как четырехэтапный процесс, основанный на взаимодействии внутренней и внешней речи. Эта школа, опираясь на идеи Выготского, объединяет чтение с когнитивной и социально-коммуникативной точек зрения.

Узбекские ученые, в том числе Б. Юлдашев, Н. Матчонов, С. Специалисты в области педагогики и психолингвистики, такие как Касимов, также глубоко изучали вопросы формирования навыков чтения, совершенствования методики чтения и осознанного усвоения текста на уроках родного языка. Они часто сосредотачивались на дидактических подходах и разрабатывали методы достижения осознанного чтения с учетом уникальных лингвистических особенностей узбекского языка. В их исследовании анализируется синтаксическая сложность текстов на узбекском языке, их морфологические особенности и их влияние на восприятие учащимися[8]. Эти исследования способствуют применению социокультурного подхода Выготского к контексту обучения родному языку.

Недостаточно основывать полное понимание осознанного чтения на одной науке. Понимание текста является результатом динамического взаимодействия когнитивных возможностей читателя (психология) и структурных особенностей текста (лингвистика). Психолингвистика (Леонтьев, Зимняя) выступает мостом между этими двумя областями.

Методология исследования

Методология исследования предполагает использование подхода систематического обзора литературы (Systematic Literature Review). Этот проект не предполагает сбора эмпирических данных, а скорее направлен на выявление, классификацию и сравнение фундаментальных теорий, касающихся концепции осознанного чтения в двух основных областях науки — когнитивной психологии и лингвистике.

В качестве источников данных для исследования были отобраны признанные на международном уровне научные журналы (например, «Познание», «Журнал педагогической психологии», «Прикладная психолингвистика»), монографии и фундаментальные теоретические работы. В частности, были использованы труды преимущественно американских и европейских когнитивистов (Вальтер Кинч, Дэвид Румельхарт, Алан Бэддели), посвящённые теории когнитивных схем и моделям рабочей памяти;

– исследования в области генеративной грамматики и текстовой лингвистики (Ноам Хомский, Майкл Холлидей, Рукайя Хасан), а также работы, освещающие вопросы когезии и когерентности текста (внутренняя связность и последовательность текста);

– исследования представителей школы Льва Выготского, а также российских и узбекских психолингвистов (Алексей Леонтьев, Ирина Зимняя, Йулдашев и др.), посвящённые речевой деятельности и процессу чтения.

Концептуальный анализ включает выявление того, как основные понятия осмысленного чтения (например, понимание, ситуационная модель, схема) определяются и дифференцируются в рамках различных теоретических подходов.

Анализ и результаты.

Успешность осмысленного чтения, согласно модели Кинча и ван Дейка, напрямую связана с эффективным управлением когнитивной нагрузкой (cognitive load).

Рабочая память и когнитивная нагрузка: В процессе чтения учащийся преобразует поверхностную структуру текста (распознавание слов) в смысловую структуру (понимание значения предложения), при этом все процессы осуществляются в рамках рабочей памяти (working memory), обладающей ограниченными ресурсами [9].

Если текст является слишком сложным (длинные предложения, незнакомые термины), когнитивная нагрузка возрастает. Ресурсы рабочей памяти расходуются на поверхностное кодирование, и для ключевого процесса — построения ситуационной модели — не остаётся достаточных ресурсов. Уровень осмысленного понимания снижается.

Психологический анализ показывает, что теория схем является центральным механизмом, объясняющим эффективность осмысленного чтения. Если учащийся обладает богатыми и хорошо организованными схемами, связанными с тематикой текста, он:

1. Способен восполнять смысловые пробелы, неявно представленные в тексте, осуществляя инференцию (выводы).
2. Быстро дифференцирует значимые и незначимые части текста.
3. Оперативно и прочно интегрирует новую информацию в существующую систему знаний.

Лингвистический подход рассматривает понимание объективного качества текста как один из ключевых факторов осмысленного восприятия. Это проявляется во внутренней структуре текста, в частности, во взаимосвязи когезии и когерентности.

Когезия (внешняя связность текста) — это поверхностная связность текста, обеспечиваемая такими средствами, как местоимения, союзы, синонимы, лексические повторы и др. Высокий уровень когезии облегчает установление поверхностных связей между предложениями текста.

Когерентность (внутренняя связность текста) — это глубинная, смысловая и логическая связанность текста. Она отражает целостное и логически организованное представление содержания текста в когнитивной модели читателя.

Психолингвистическая интеграция: общая модель осмысленного чтения. Наиболее важный вывод заключается в том, что теория осмысленного чтения не может быть в полной мере объяснена исключительно на основе психологических или лингвистических моделей. Их интеграция находит наиболее полное выражение в рамках психолингвистики, что особенно ярко проявляется в трудах Lev Vygotsky, заложившего теоретические основы данного подхода.

Этап обучения	Основная задача	Действия ученика (суть процесса)	Результат (инструкция для учителя)
Чтение и распознавание		Читатель связывает буквы со звуками,	Скорость: Чтение становится автоматическим,

(декодирование)	Распознавание букв/слов (лингвистическое)	звуки со словами и «читает» предложение.	читатель читает без затруднений. Если возникают трудности, это считается технической ошибкой.
II. Поиск смысла (понимание)	Соединение предложений (психолингвистический аспект)	II. Поиск смысла (понимание) Соединение предложений (психолингвистический аспект) Учащийся: 1. Понимает словарное значение слова. 2. Знает, как слова в предложении соединяются (например, «и», «но», «потому что»).	Основная идея: может определить, о чем текст. Если нет, работайте над словарным запасом/связностью.
III. Мышление (Сознание)	Отношение к знаниям (Психологический/ Когнитивный)	Читатель: 1. Сравнивает информацию в тексте со своими жизненными знаниями (Схемы). 2. Предсказывает то, что не указано в тексте (Умозаключение), и делает выводы.	Глубокое понимание: Читатель критически оценивает текст, отвечает на вопросы и может его использовать. Высший уровень осознанного чтения.

Социокультурная теория Lev Vygotsky объясняет практическую значимость вышеуказанной интеграции. Когда учащийся работает с текстом, находящимся в зоне его ближайшего развития, его когнитивные процессы (схемы) вступают во взаимодействие с лингвистической сложностью текста (когезией). При поддержке компетентного педагога (скаффолдинг) учащийся способен осмысленно усваивать текст, превышающий его текущий уровень развития [10].

Результаты отечественных исследований показывают, что в узбекоязычных текстах свободный порядок слов (эластичность номинативной структуры предложения) и морфологическая сложность (развитая система аффиксов) могут создавать дополнительную нагрузку на рабочую память учащегося. В отличие от исследований, проведённых на материале русского и других языков, это требует разработки специальных методических подходов в обучении родному языку, направленных на снижение когнитивной нагрузки и активизацию схем [11].

Заключение и рекомендации.

Осмысленное чтение, в отличие от поверхностного декодирования текста, представляет собой результат постоянного взаимодействия внутренних когнитивных ресурсов учащегося (психологических — внимание, память, схемы) и внешних характеристик текста (лингвистических — когезия, синтаксис).

В начальной школе рабочая память учащихся ограничена. Сложность текста (длинные, неясные предложения, низкий уровень когезии) увеличивает когнитивную

нагрузку, в результате чего не остаётся достаточных ресурсов для формирования ситуационной модели, что приводит к снижению уровня понимания.

Чем богаче предшествующие знания учащегося о теме текста (его схемы), тем быстрее и осмысленнее он усваивает новую информацию. В начальных классах этап «актуализации знаний» (активации схем) перед чтением текста является ключевым элементом формирования осмысленного чтения.

На основе теории зоны ближайшего развития Lev Vygotsky педагогическая поддержка (скаффолдинг), оказываемая учащимся при понимании лингвистических трудностей текста (сложные синтаксические конструкции, средства когезии), создаёт прочную основу для самостоятельного развития навыка осмысленного чтения.

Перед чтением любого текста необходимо активизировать предшествующие знания учащихся посредством постановки вопросов по теме, демонстрации иллюстраций или проведения кратких обсуждений. Это способствует облегчению процесса понимания текста и снижению когнитивной нагрузки.

Следует систематически включать упражнения, направленные на выявление связующих слов между предложениями (например: потому что, поэтому, однако, он/она) и объяснение их функций. Это помогает учащимся самостоятельно выстраивать логическую связность (когерентность) текста.

Необходимо обучать учащихся различным типам текстовых структур (например: сравнение, причинно-следственные связи, проблема–решение). Осознание структуры текста позволяет учащимся более эффективно отбирать и усваивать информацию, используя собственные когнитивные схемы.

Важно развивать у учащихся навыки инференции — умения выявлять неявно выраженные смыслы текста. Для этого следует задавать вопросы типа: «Почему герой обрадовался? Указана ли причина прямо в тексте?». Данный процесс непосредственно способствует формированию ситуационной модели и повышает уровень осмысленного чтения.

Как отмечал Lev Vygotsky, учитель должен выступать в роли временной опоры (скаффолдинга) при возникновении у учащегося трудностей в понимании текста, постепенно снижая уровень помощи по мере формирования самостоятельности учащегося.

Список использованной литературы.

1. Рузиева, Ш. Ш., & Нематова, Д. Б. (2026). Орфография и пунктуация. yangi o‘zbekiston, yangi tadqiqotlar jurnali, 3(9), 549-551.

2. Kintsch W., Van Dijk T. A. Toward a model of text comprehension and production // Psychological Review. – 1978. – Vol. 85, No. 5. – P. 363–394.

3. Rumelhart D. E. Schemata: The building blocks of cognition // Theoretical issues in reading comprehension / R. J. Spiro, B. C. Bruce, W. F. Brewer (Eds.). – Hillsdale: Erlbaum, 1980. – P. 33-58.

4. Piaget J. The origins of intelligence in children. – New York: International Universities Press, 1952. – 419 p.

5. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Педагогика, 1984. – 352 с.

6. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge: MIT Press, 1965. – 251 p.

7. Йўлдошев Б. Ўзбек тили дарсларида ўқувчиларнинг нутқий компетенцияларини ривожлантириш. – Тошкент, 2007.

8. Baddeley A. The episodic buffer: A new component of working memory? // Trends in Cognitive Sciences. – 2000. – Vol. 4, No. 11. – P. 417–423.

9. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М. : Наука, 1974. – 307 с.

10. Ne'matova, D. (2025). Developing students'conscious reading skills based on international experiences (USING THE EXAMPLE OF EGRA STUDIES). Современные подходы и новые исследования в современной науке, 4(4), 69-73.

СООБЩЕСТВО, ГРУППА, КОМАНДА, ОРГАНИЗАЦИЯ И СЕТЬ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ РАЗГРАНИЧЕНИЯ

Орлов К.В.
(г.Калининград, Россия)

Аннотация. *В статье предлагаются психологические критерии разграничения сообщества, группы, команды, организации и сети в управленческом контексте. Ключевое основание — тип интеграции участников, дополненный критериями идентичности, добровольности, границ и координации. Показано, что смешение форм ведёт к управленческим ошибкам. Сообщество определяется через ценностно-смысловое ядро, переживаемую принадлежность и множественную идентичность.*

Abstract. *The article proposes psychological criteria for differentiating community, group, team, organization and network in the managerial context. The key basis is the type of participants' integration, supplemented by criteria of identity, voluntariness, boundaries and coordination. It is shown that mixing forms leads to managerial errors. Community is defined through a value-semantic core, experienced belonging and multiple identity.*

Ключевые слова: *сообщество, группа, команда, организация, сеть, интеграция, идентичность.*

Keywords: *community, group, team, organization, network, integration, identity.*

Введение. В современной управленческой психологии понятия «группа», «команда», «организация», «сеть» и «сообщество» нередко используются как взаимозаменяемые. Такое смешение ведёт не только к терминологической неопределённости, но и к ошибочному выбору средств диагностики и управленческих воздействий. Переход от анализа классических групп и коллективов к сетевым и сообщественным формам совместности требует точных психологических критериев разграничения — не только для классификации, но и для понимания того, какая форма «мы» реально возникает в совместной деятельности. Настоящая статья предлагает такие критерии, опираясь на сравнительно-понятийный анализ и традиции отечественной психологии.

Цель и задачи. Цель — выделить психологические критерии разграничения сообщества, группы, команды, организации и сети в управленческом контексте.

Задачи: 1) определить главный критерий и дополнительные основания дифференциации; 2) дать краткую характеристику каждой формы; 3) показать типовую управленческую ошибку при смешении понятий.

Методология и методы исследования. Методологическую основу составили системный, деятельностный [Леонтьев, 1975] и субъектный [Петровский, 1982] подходы. Применялся сравнительно-понятийный анализ. Исследование опирается на интегративную традицию Ярославской школы психологии [Козлов, 2010; Мазилов, 2018], в рамках которой сообщество понимается не только как форма координации, но и как пространство переживаемой принадлежности и развития.

Результаты. Главным критерием разграничения выступает тип интеграции участников. Группа интегрируется непосредственным взаимодействием и

психологической связанностью членов. Команда — общей задачей, функциональной взаимозависимостью и общей ответственностью за результат. Организация — формальной структурой, нормами, статусами и отношениями власти. Сеть — конфигурацией связей, обменов и доступом к ресурсам, но не предполагает обязательного наличия общего «мы». Сообщество — разделяемыми смыслами, ценностями, практиками участия и переживанием принадлежности [Wenger, 1998; Козлов, 2010].

Дополнительными критериями различения выступают: тип идентичности (от ситуативной до ценностно-смысловой); степень добровольности участия (от низкой до высокой); характер границ (от жёстких до открытых); способ координации (от нормативного контроля до ритуалов и горизонтальных практик).

Сообщество отличается от других форм относительной открытостью, добровольностью участия, множественностью идентичностей и горизонтальными связями. Его ядро — не задача и не структура, а ценностно-смысловая общность, воспроизводимая через практики участия и переживание принадлежности. В интегративной перспективе сообщество выступает не только как способ координации, но и как пространство психического и личностного развития. В отличие от сети, сообщество удерживает участника не только каналами обмена, но и переживанием смысловой сопричастности, признания и развивающего участия [Козлов, 2010, с. 112].

Предварительными психологическими признаками различения могут рассматриваться: наличие ритуалов входа/признания/выхода (характерно для сообщества); возможность множественной принадлежности без санкций (сообщество, сеть); преобладание горизонтальных связей над вертикальными (сообщество, сеть).

Одна и та же эмпирическая общность может сочетать признаки разных форм; задача управленца — определить доминирующую логику интеграции.

Дискуссия. Типовая управленческая ошибка — попытка создать «корпоративное сообщество» приказом и обязательным участием. Формально возникает организация или группа, но не сообщество, так как отсутствуют добровольность, ценностное ядро и ритуалы принадлежности. Следствие — имитация участия, отток активного ядра, потеря развивающего потенциала [Козлов, 2010, с. 178].

Предложенная схема не исключает зависимости различения форм от исследовательской позиции [Мазилов, 2018], но переводит его в более конкретную психологическую плоскость — через тип интеграции, идентичность и практики участия. В отличие от сугубо менеджериальных классификаций (например, по KPI), она сохраняет феноменологическую специфику: переживание принадлежности, смыслы, ритуалы. Дальнейшее развитие этой логики предполагает анализ психологических полей и состояний сообществ, что выходит за рамки данной статьи.

Выводы.

1. Группа, команда, организация, сеть и сообщество — не синонимы, а разные формы психосоциальной реальности, различающиеся по типу интеграции, идентичности, добровольности, границам и способу координации.

2. Сообщество обладает уникальным профилем: ценностно-смысловое ядро, практики участия, множественная идентичность, косвенная управляемость. Команду преимущественно конструируют под задачу, тогда как сообщество складывается и развивается на основе добровольного участия, общих смыслов и практик.

3. Предложенные признаки (тип интеграции, идентичность, ритуалы, множественная принадлежность, горизонтальные связи) позволяют предварительно различать формы и избегать типовых управленческих ошибок. Статья задаёт понятийную рамку для последующей диагностики и проектирования сообществ.

Список литературы.

1. Козлов В.В. Интегративная психология: теория и методология. – Ярославль: МАПН, 2010.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
3. Мазилов В.А. Методология психологической науки. – Ярославль: ЯрГУ, 2018.
4. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982.
5. Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ЭВОЛЮЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Останов Шухрат Шарифович,
Ахтамова Ферангиз Гайрат кизи
Бухарский государственный университет

Аннотация. *В данной статье анализируется эволюция психологических проблем межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций. Современные процессы цифровизации, миграции и культурной глобализации существенно изменяют формы общения молодых людей. Одновременно усиливаются трудности социальной адаптации, эмоциональная отчужденность, коммуникативные барьеры и кризисы идентичности. В работе рассматриваются психологические механизмы данных изменений и их влияние на межличностные отношения и социально-психологическое развитие молодежи. Результаты исследования подчеркивают необходимость формирования психологической устойчивости и развития эффективных коммуникативных навыков в условиях глобальных изменений.*

Ключевые слова: *молодежь, межличностные отношения, глобальная трансформация, психологические проблемы, эмоциональная отчужденность, социальная адаптация, идентичность.*

Abstract. *This article examines the evolution of psychological problems in youth interpersonal relationships under conditions of global transformations. Contemporary processes such as digitalization, migration, and cultural globalization significantly reshape the communication patterns of young people. At the same time, challenges such as social adaptation difficulties, emotional alienation, communication barriers, and identity crises are becoming more pronounced. The study explores the psychological mechanisms of these changes and their impact on interpersonal relationships and socio-psychological development of youth. The findings highlight the importance of developing psychological resilience and effective communication skills in the context of global changes.*

Key words: *youth, interpersonal relations, global transformation, psychological problems, emotional alienation, social adaptation, identity.*

Актуальность темы. В условиях современных глобальных трансформаций межличностные отношения молодежи претерпевают существенные изменения, что делает данную проблему одной из наиболее актуальных в современной психологии и социологии. Процессы цифровизации, активное развитие социальных сетей, рост мобильности населения, а также усиление культурной глобализации приводят к тому, что традиционные формы живого общения постепенно вытесняются виртуальными коммуникациями. Это, в свою очередь, оказывает значительное влияние на психологическое состояние молодежи, формируя новые модели поведения,

особенности эмоционального реагирования и способы установления социальных связей.

Согласно данным World Health Organization, в последние годы наблюдается устойчивый рост психологических проблем среди молодежи, включая тревожность, эмоциональную нестабильность и социальную изоляцию. В отчетах UNICEF подчеркивается, что современные подростки и молодые люди все чаще сталкиваются с трудностями в установлении устойчивых межличностных контактов, что связано как с цифровой средой, так и с изменением социальных норм общения.

Исследования American Psychological Association указывают на то, что постоянное пребывание в онлайн-среде способствует формированию поверхностных социальных связей, снижению уровня эмпатии и усилению эмоционального отчуждения. В результате молодежь испытывает сложности в развитии глубоких и стабильных межличностных отношений, что отражается на их психологическом благополучии.

В условиях Республики Узбекистан данная проблема также приобретает особую значимость. По данным O‘zbekiston Respublikasi Prezidenti huzuridagi Statistika agentligi, доля молодежи, активно использующей цифровые технологии и социальные сети, продолжает расти, что приводит к изменению традиционных форм общения и социализации. Специалисты O‘zbekiston Respublikasi Sog‘liqni saqlash vazirligi отмечают увеличение случаев эмоционального выгорания, стрессовых состояний и трудностей межличностной адаптации среди молодых людей.

Исследование эволюции психологических проблем межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций является крайне актуальным, поскольку позволяет выявить ключевые факторы изменений коммуникации и разработать эффективные стратегии психологической поддержки и социальной адаптации молодежи как на международном, так и на национальном уровне.

Введение. В условиях стремительных глобальных трансформаций современное общество переживает глубокие изменения во всех сферах жизни, включая систему межличностных отношений молодежи. Развитие цифровых технологий, широкое распространение социальных сетей, усиление процессов урбанизации и миграции приводят к существенной перестройке способов общения и формирования социальных связей. Молодежь как наиболее активная и восприимчивая к изменениям социальная группа оказывается в центре этих процессов, что делает изучение ее межличностных отношений особенно актуальным.

По данным World Health Organization, за последние годы наблюдается значительный рост психоэмоциональных нарушений среди молодежи, включая тревожные расстройства и депрессивные состояния. Аналогичные тенденции отмечаются в отчетах UNICEF, где подчеркивается, что каждый седьмой подросток в мире испытывает психологические трудности, связанные с социальной адаптацией и межличностным взаимодействием. Эти данные свидетельствуют о том, что современные условия жизни оказывают существенное влияние на психическое здоровье молодежи.

Особое значение в трансформации межличностных отношений играет цифровая среда. Согласно исследованиям American Psychological Association, длительное использование социальных сетей способствует формированию поверхностных форм общения, снижению уровня эмпатии и увеличению эмоциональной дистанции между людьми. Это приводит к изменению традиционных моделей социального взаимодействия и усложняет процесс формирования устойчивых межличностных связей.

В условиях Республики Узбекистан данная проблема также приобретает все большую актуальность. По данным O‘zbekiston Respublikasi Prezidenti huzuridagi Statistika agentligi, доля молодежи, активно использующей интернет и социальные сети, ежегодно увеличивается, что влияет на характер их общения и социализации. Специалисты O‘zbekiston Respublikasi Sog‘liqni saqlash vazirligi отмечают рост обращений, связанных с

эмоциональной нестабильностью, стрессом и трудностями межличностного взаимодействия среди молодых людей.

Изучение эволюции психологических проблем межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций является важным научным направлением, позволяющим выявить закономерности изменения коммуникации и разработать эффективные меры психологической поддержки и социальной адаптации молодежи в современном мире.

Анализ литературы. Проблема эволюции психологических трудностей межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций является междисциплинарной и активно исследуется в современной психологии, социологии и коммуникационных науках. В научной литературе данный феномен рассматривается через призму цифровизации общения, изменения социальной структуры общества и трансформации ценностных ориентиров молодежи.

Среди зарубежных исследователей значительный вклад в изучение данной проблематики внесли Sherry Turkle и её работы о влиянии цифровых технологий на качество человеческого общения. В частности, она отмечает, что постоянное пребывание в онлайн-среде приводит к формированию «одиночества вместе», при котором люди формально остаются связанными, но эмоционально становятся более отчуждёнными. Подобные идеи развиваются в трудах Manuel Castells, который рассматривает сетевое общество как новую форму социальной организации, где коммуникация становится фрагментированной и менее устойчивой.

Исследования American Psychological Association также подтверждают, что чрезмерная цифровая коммуникация снижает уровень эмпатии и усложняет формирование устойчивых межличностных связей у молодежи. В работах Jean Twenge подчеркивается, что поколение цифровой эпохи отличается более высоким уровнем тревожности и эмоциональной нестабильности, что напрямую связано с изменением форм социального взаимодействия.

В европейской научной традиции Bauman Zygmunt вводит концепцию «жидкой современности», в рамках которой межличностные отношения становятся менее стабильными, более краткосрочными и поверхностными. Это особенно ярко проявляется среди молодежи, для которой характерна высокая мобильность и изменчивость социальных связей.

В российской психологической школе значительный вклад внесли К. Д. Хломов, Д. Г. Давыдов и А. А. Бочавер, которые в своих исследованиях кибербуллинга и онлайн-взаимодействия школьников показывают, что цифровая среда не только расширяет коммуникационные возможности, но и усиливает риски эмоционального напряжения, конфликтности и социальной изоляции. В работах В. Д. Менделевича рассматриваются особенности девиантного поведения молодежи, где межличностные конфликты и эмоциональная нестабильность связываются с изменением социальной среды.

Также важны исследования Э. Г. Эйдемиллера и В. Юстицкиса, которые подчеркивают роль семейных отношений в формировании коммуникативных навыков и эмоциональной устойчивости личности. Их выводы показывают, что ослабление традиционных семейных связей в условиях глобализации усиливает трудности межличностной адаптации молодежи.

В работах отечественных ученых, включая исследования в странах СНГ, подчеркивается, что процессы глобализации и цифровизации приводят к изменению структуры общения молодежи, снижению уровня живого взаимодействия и росту эмоциональной дистанции между людьми. При этом отмечается, что в условиях Республики Узбекистан данные процессы усиливаются за счет активного внедрения информационных технологий в образовательную и социальную среду.

Нализ научной литературы показывает, что эволюция психологических проблем межличностных отношений молодежи является результатом комплексного воздействия цифровизации, глобализации и социальных изменений. Современные исследователи

сходятся во мнении, что данные процессы приводят к трансформации коммуникативных моделей, росту эмоциональной отчужденности и изменению характера социальных связей, что требует дальнейшего глубокого изучения и разработки эффективных психологических и социально-педагогических стратегий поддержки молодежи.

Методология исследования. В рамках данного исследования изучалась эволюция психологических проблем межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций. Методологическая основа работы базировалась на комплексном использовании психодиагностических методик и современных статистических методов обработки данных. Исследование проводилось среди респондентов в возрасте 15–25 лет (n=90), отобранных методом случайной выборки, что обеспечило репрезентативность полученных результатов.

Для диагностики межличностных отношений была использована адаптированная методика межличностных отношений Т. Лири, позволяющая определить доминирующие стили взаимодействия личности в социальной среде. Для оценки уровня тревожности и эмоционального напряжения применялась шкала личностной и реактивной тревожности Спилбергера–Ханина, широко используемая в психологических исследованиях на постсоветском пространстве, включая Республику Узбекистан.

Обработка полученных данных осуществлялась с использованием IBM SPSS Statistics, что позволило провести качественный и количественный анализ взаимосвязей между исследуемыми переменными. В частности, применялись корреляционный анализ Пирсона и t-критерий Стьюдента для независимых выборок, что обеспечило статистическую достоверность результатов.

Таблица 1.

Корреляция между качеством межличностных отношений и уровнем тревожности (анализ Пирсона)

Показатели	Качество межличностных отношений	Уровень тревожности
Качество межличностных отношений	1.000	-0.635**
Уровень тревожности	-0.635**	1.000

Примечание: **p < 0.01 — статистически значимо.

Полученные данные свидетельствуют о выраженной обратной связи между качеством межличностных отношений и уровнем тревожности: чем выше качество межличностного взаимодействия у молодежи, тем ниже уровень эмоционального напряжения.

На следующем этапе анализа респонденты были разделены на две группы: с высоким уровнем социальной адаптации и с низким уровнем социальной адаптации. Сравнительный анализ позволил выявить различия в уровне психологического напряжения между данными группами.

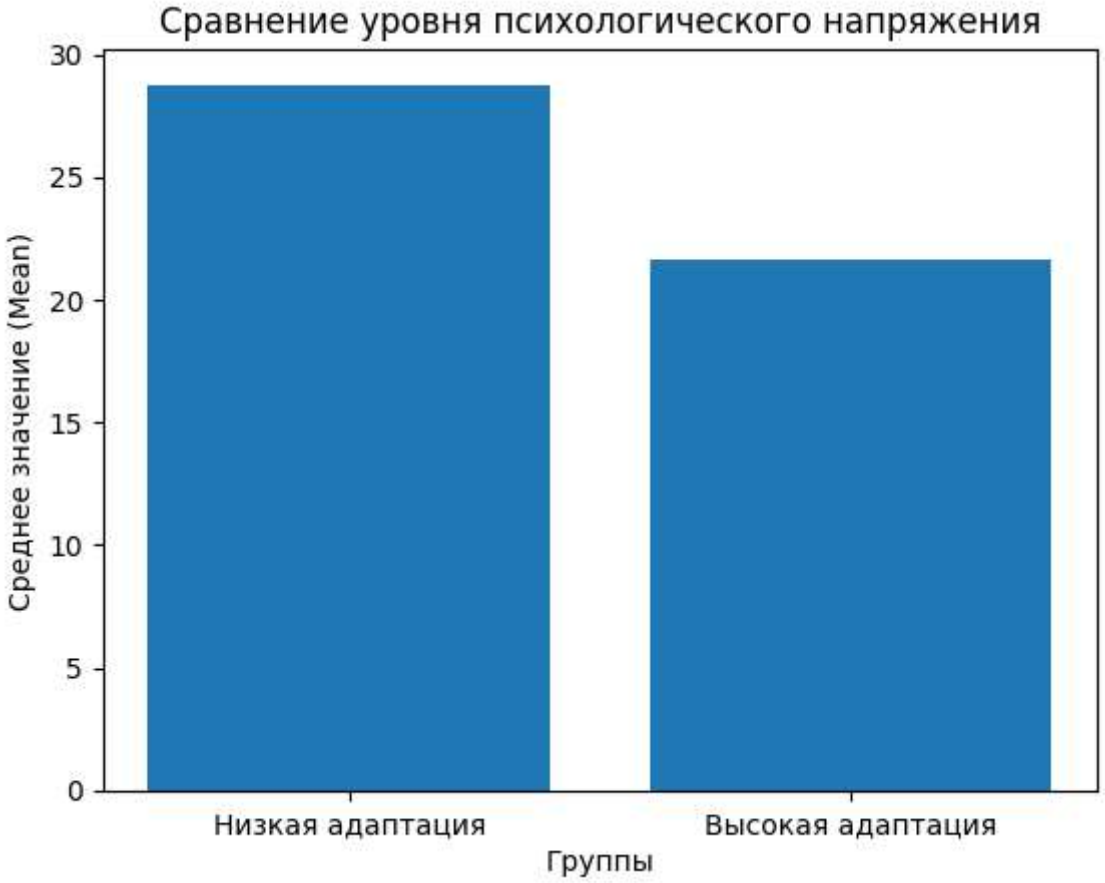
Таблица 2.

Сравнение уровня психологического напряжения в группах (t-критерий Стьюдента)

Группы	N	Среднее значение (Mean)	Стандартное отклонение	t-значение	p-уровень
Группа с низкой адаптацией	45	28.76	5.21	4.489	0.000
Группа с высокой адаптацией	45	21.64	4.88	4.489	0.000

Результаты показывают, что у молодежи с низким уровнем социальной адаптации наблюдается значительно более высокий уровень психологического напряжения ($p < 0.001$), что подтверждает влияние качества межличностных отношений на эмоциональное состояние личности.

Таким образом, проведённый статистический анализ с использованием SPSS показал, что в условиях глобальных трансформаций ухудшение качества межличностных отношений у молодежи напрямую связано с ростом уровня тревожности и психологического напряжения. Полученные данные подтверждают необходимость развития программ психологической поддержки, направленных на укрепление межличностных навыков и повышение социальной адаптации молодежи в современном обществе.



Представленный диаграммный анализ наглядно отражает результаты сравнительного исследования уровня психологического напряжения у молодежи в зависимости от уровня социальной адаптации. Согласно данным, полученным в ходе статистической обработки в IBM SPSS Statistics, группа с низким уровнем социальной адаптации демонстрирует значительно более высокие показатели психологического

напряжения (M = 28.76), тогда как у группы с высоким уровнем адаптации данный показатель существенно ниже (M = 21.64).

Данное различие подтверждает результаты t-критерия Стьюдента, согласно которому выявлены статистически значимые различия между группами ($p < 0.001$). Это свидетельствует о том, что качество межличностных отношений и уровень социальной адаптации напрямую влияют на эмоциональное состояние молодежи.

С точки зрения психологической интерпретации, полученные результаты можно объяснить тем, что низкий уровень социальной адаптации сопровождается трудностями в установлении устойчивых межличностных связей, что приводит к росту внутреннего напряжения, тревожности и эмоциональной нестабильности. Напротив, высокий уровень адаптации способствует формированию более устойчивых социальных связей, снижению стрессовой нагрузки и улучшению общего психологического благополучия.

Визуализация данных подтверждает выводы методологического анализа и демонстрирует, что в условиях глобальных трансформаций именно качество межличностных отношений выступает ключевым фактором психологической устойчивости молодежи.

Обсуждение. Полученные в рамках данного исследования результаты позволяют сделать вывод о том, что эволюция психологических проблем межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций носит системный и многоуровневый характер. Выявленные эмпирические данные убедительно демонстрируют взаимосвязь между уровнем социальной адаптации, качеством межличностных отношений и показателями психологического напряжения. В частности, у молодежи с низким уровнем социальной адаптации наблюдаются более высокие показатели тревожности и эмоционального напряжения, что свидетельствует о снижении устойчивости личности к современным социальным вызовам.

Данные результаты можно объяснить влиянием глобальных трансформационных процессов, включающих цифровизацию коммуникации, изменение структуры социального взаимодействия и ослабление традиционных форм межличностных связей. В условиях активного развития цифровой среды межличностное общение все чаще переносится в виртуальное пространство, что приводит к снижению эмоциональной глубины контактов и формированию более поверхностных социальных связей. В результате у молодежи формируются новые модели общения, характеризующиеся высокой скоростью обмена информацией, но низким уровнем эмоциональной вовлеченности.

Анализ полученных данных согласуется с выводами World Health Organization, согласно которым в последние годы наблюдается рост психологических трудностей среди молодежи, включая тревожные расстройства, эмоциональную нестабильность и социальную изоляцию. Аналогичные тенденции отражены в отчетах UNICEF, где подчеркивается, что современные молодые люди все чаще сталкиваются с проблемами установления устойчивых межличностных связей в условиях цифровой среды.

С точки зрения психологической интерпретации, снижение качества межличностных отношений приводит к ослаблению механизмов социальной поддержки, что, в свою очередь, усиливает уровень внутреннего напряжения и снижает эмоциональную устойчивость личности. Это подтверждается исследованиями American Psychological Association, где отмечается, что дефицит качественного социального взаимодействия напрямую связан с ростом уровня тревожности и снижением психологического благополучия у молодежи.

Особое значение имеет тот факт, что в условиях Республики Узбекистан процессы глобализации и цифровизации также активно влияют на структуру межличностных отношений молодежи. Расширение доступа к цифровым технологиям и социальным сетям приводит к изменению традиционных моделей общения, что требует адаптации психологических и педагогических подходов к формированию коммуникативных навыков.

Таким образом, проведенное обсуждение позволяет утверждать, что эволюция психологических проблем межличностных отношений молодежи обусловлена комплексным воздействием глобальных социальных, технологических и культурных факторов. Это подчеркивает необходимость дальнейшего изучения данной проблемы и разработки эффективных программ психологической поддержки, направленных на укрепление межличностных связей и повышение уровня социальной адаптации молодежи в современных условиях.

Заключение. Проведённое исследование позволило комплексно рассмотреть эволюцию психологических проблем межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций и выявить ключевые закономерности их развития. Полученные теоретические и эмпирические данные убедительно свидетельствуют о том, что современные социальные, культурные и технологические изменения оказывают существенное влияние на характер межличностного взаимодействия молодёжи, трансформируя традиционные формы общения и формируя новые, преимущественно цифровые модели коммуникации.

Анализ результатов показал, что снижение качества межличностных отношений напрямую связано с ростом уровня психологического напряжения, тревожности и эмоциональной нестабильности. Особенно ярко это проявляется у молодежи с низким уровнем социальной адаптации, для которой характерны трудности в установлении устойчивых социальных связей и недостаточность эмоциональной поддержки. Таким образом, межличностные отношения выступают важным фактором психологического благополучия личности.

Сравнение полученных данных с результатами международных исследований, включая выводы World Health Organization, UNICEF и American Psychological Association, подтверждает наличие устойчивой тенденции к росту эмоциональных и коммуникативных трудностей у молодежи в условиях глобальной цифровизации. Это свидетельствует о том, что выявленные проблемы носят не локальный, а глобальный характер.

В условиях Республики Узбекистан данные процессы также приобретают особую значимость, что связано с активным внедрением цифровых технологий и изменением социальной структуры молодежной среды. В этой связи особую актуальность приобретает необходимость формирования у молодежи навыков эффективной коммуникации, эмоциональной устойчивости и социальной адаптации.

Можно сделать вывод, что эволюция психологических проблем межличностных отношений молодежи является закономерным результатом глобальных трансформаций современного общества. Решение данной проблемы требует комплексного подхода, включающего развитие психологического сопровождения, образовательных программ и социально-педагогических стратегий, направленных на укрепление межличностных связей и повышение уровня психологического благополучия молодежи.

Список литературы.

1. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. New York: Basic Books, 2011. 360 p.

2. Castells M. The Rise of the Network Society. 2nd ed. Oxford: Blackwell, 2010. 594 p.

3. Bauman Z. Liquid Modernity. Cambridge: Polity Press, 2000. 240 p.

4. Twenge J. M. iGen: Why Today’s Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy. New York: Atria Books, 2017. 352 p.

5. Хломов К. Д., Давыдов Д. Г., Бочавер А. А. Кибербуллинг в опыте российских школьников // Психология и право. 2019. Т. 9, № 2. С. 276–295.

6. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. Москва: МЕДпресс, 2004. 320 с.

7. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 672 с.

8. World Health Organization. Adolescent mental health. Geneva: WHO, 2023. Available at: https://www.who.int (accessed: 26.04.2026).

9. UNICEF. The State of the World's Children 2021: On My Mind. New York: UNICEF, 2021. 180 p.

10. American Psychological Association. Stress in America: Generation Z. Washington, DC: APA, 2019. 48 p.

11. Manuel Castells. Communication Power. Oxford: Oxford University Press, 2009. 538 p.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С АУТИЗМОМ

Очилова Дилфуза Зайниддиновна
Университет информационных технологий и менеджмента

Аннотация. *Аутизм — это расстройство развития или функционирования головного мозга. Обычно первые признаки аутизма появляются у детей в возрасте 2 лет. В большинстве случаев это заболевание является врожденным. Медицинская классификация классифицирует аутизм как заболевание нервной системы, но существует мнение, что аутизм — это не болезнь, а особое состояние развития. Диагноз диагностируется у мальчиков в 4 раза чаще, чем у девочек.*

Ключевые слова: *аутизм, психопатия, психология, синдром Аспергера, атипичный, синдром Ретта*

Abstract. *Autism is a disorder of brain development or function. Usually, the first signs of autism appear in children aged 2 years. In most cases, this disease is congenital. The medical classification classifies autism as a disease of the nervous system, but there is an opinion that autism is not a disease, but a special condition in development. The disease is diagnosed 4 times more often in boys than in girls.*

Keywords: *autism, psychopathy, psychology, asperger, atypical, Rett syndrome*

В последние годы число детей с расстройством аутистического спектра (РАС) во всем мире продолжает стремительно расти. Точные причины этого состояния неизвестны, и гарантированных решений нет. Одно можно сказать наверняка: чем раньше будет выявлено это состояние, тем выше шансы на коррекцию поведения ребенка, его адаптацию к социальной жизни и обеспечение нормального общения с окружающими. Сегодня мы кратко обсудим характеристики людей с аутизмом и соответствующие методы вмешательства, а также то, какие наблюдения проводятся у детей.

Аутизм — это психопатологическое состояние, характеризующееся нарушением коммуникации и взаимодействия с внешним миром — людьми, предметами и явлениями.

Термин «аутизм» («autismus»: греческое autos — самость) был введен швейцарским психиатром Эугеном Блейлером в начале XX века. Однако первоначально это слово обозначало один из основных симптомов шизофрении.

Современный смысл термина «аутизм» пришёл к нему гораздо позже, в 1938 году. Австрийский психиатр Ханс Аспергер назвал поведение таких детей «аутистической психопатией», которая проявлялась в неспособности заводить друзей, неспособности сопереживать другим, странных, неуклюжих действиях и односторонних интересах. При

этом у этих детей была достаточно развитая речь и высокий уровень интеллекта, поэтому сам учёный называл их «маленькими профессорами». Позже этот синдром был назван в честь Аспергера.

Расстройство аутистического спектра (РАС) представляет собой сложное нарушение нейропсихического развития, которое проявляется в разнообразных формах и степенях выраженности. Первое научное описание данного расстройства было предложено американским психиатром Лео Каннер, который, наблюдая группу детей со схожими особенностями поведения, выделил такие характерные признаки, как «аутистическое одиночество», стремление к изоляции и выраженная потребность в однообразии. Именно он ввел понятие «ранний детский аутизм», которое со временем трансформировалось в более широкое определение — расстройство аутистического спектра.

Современное понимание РАС включает в себя целый ряд состояний, объединенных общими нарушениями социального взаимодействия, коммуникации и поведения. К ним относят классический аутизм (синдром Каннера), детское дезинтегративное расстройство, атипичный аутизм, синдром Аспергера и синдром Ретта. При этом важно учитывать, что у разных людей расстройство проявляется по-разному: в одних случаях оно может иметь легкое течение и выражаться преимущественно в трудностях общения или ограниченных интересах, в других — сопровождаться серьезными когнитивными нарушениями, отсутствием речи и выраженным стереотипным поведением.

Ключевой особенностью РАС является нарушение социального взаимодействия. Дети с данным расстройством часто демонстрируют отстраненность от окружающего мира, отсутствие потребности в эмоциональном контакте и своеобразную аффективную блокаду, проявляющуюся в безразличии к чувствам и состоянию других людей, включая близких. Их поведение нередко характеризуется одинаковым отношением как к одушевленным, так и к неодушевленным объектам. Кроме того, отмечается неадекватная реакция на сенсорные стимулы: ребенок может не реагировать на громкие звуки или яркий свет, создавая впечатление «псевдоглухоты» или «псевдослепоты», тогда как слабые раздражители способны вызывать чрезмерно сильные эмоциональные реакции.

Стереотипность поведения является еще одной важной чертой РАС. Дети стремятся к неизменности окружающей среды, болезненно реагируют на любые изменения, предпочитают выполнять одни и те же действия и повторять однообразные движения. Вместо типичных сюжетно-ролевых игр они могут длительное время заниматься однотипными манипуляциями с предметами, например переливать воду, вращать объекты или повторять одни и те же движения. Попытки изменить привычный ход их деятельности часто вызывают протест, сопровождающийся плачем, криком или даже агрессией.

Особенности зрительного поведения также имеют свою специфику: дети избегают прямого зрительного контакта, отводят взгляд и могут сосредотачиваться на периферийных элементах поля зрения. При этом у них ярко выражено стремление к уединению, что еще больше затрудняет процесс социализации.

Развитие детей с РАС обусловлено нарушениями в работе центральной нервной системы, затрагивающими когнитивные, эмоциональные и сенсорные функции. Как правило, первые признаки становятся заметными уже в раннем возрасте, чаще всего до трех лет. У младенцев может наблюдаться слабая реакция на внешние воздействия, отсутствие оживления при контакте с взрослыми, а также необычные реакции на раздражители. В дальнейшем проявляются задержки речевого развития: лепет либо отсутствует, либо выражен слабо, ребенок не реагирует на свое имя, не понимает обращенную речь и не формирует полноценный словарный запас. К трехлетнему возрасту такие дети зачастую не способны строить фразы или предложения.

Наряду с этим отмечаются трудности в эмоциональной сфере: ребенок избегает тактильного контакта, не проявляет интереса к общению, не выражает и не распознает эмоции других людей. Характерной является также ограниченность интересов и равнодушие к новизне. В некоторых случаях наблюдаются особенности пищевого поведения — от избирательности в еде до стремления употреблять несъедобные предметы. Нарушения затрагивают и двигательную сферу: движения становятся неловкими, плохо координированными, возможны повторяющиеся моторные действия, такие как раскачивание или бег по кругу.

Когнитивное развитие детей с аутизмом имеет свои особенности: им трудно устанавливать причинно-следственные связи, переносить усвоенные навыки в новые ситуации и концентрировать внимание. При этом отдельные виды памяти могут быть достаточно хорошо развиты, что создает своеобразный дисбаланс в интеллектуальном развитии. Любые попытки жесткого контроля или изменения привычного режима часто вызывают негативные реакции.

Важное место в коррекционной работе занимает метод сенсорной интеграции, направленный на нормализацию обработки сенсорной информации. У детей с РАС нередко наблюдаются нарушения восприятия раздражителей, что затрудняет их взаимодействие с окружающим миром. Специальные упражнения, имеющие игровую форму, помогают развивать способность адекватно реагировать на внешние стимулы. К таким упражнениям относятся отслеживание движений объектов глазами, тактильные задания, работа с различными текстурами, упражнения с мячами и предметами различной формы, а также простые двигательные и графические задания.

Регулярное применение методов сенсорной интеграции способствует улучшению координации движений, развитию речи, повышению концентрации внимания и общей адаптации ребенка. Особенно эффективной такая работа является в раннем возрасте, когда нервная система обладает высокой пластичностью и лучше поддается коррекции.Работа с детьми с аутизмом требует сотрудничества между психологами и другими специалистами. В этом процессе важны следующие стратегии: Многопрофильная команда: Психологи, логопеды, педагоги и другие специалисты работают вместе для повышения эффективности руководства и супервизии. Каждый специалист вносит в команду свои знания и опыт в своей области.

В заключение следует отметить, что благодаря повышению осведомленности об аутизме, сегодня мировоззрение стало более позитивным, чем раньше. Сегодня, благодаря эффективным исследованиям каждого специалиста, психологическому подходу и совместной работе родителей и педагогов, искоренение аутизма и других речевых, интеллектуальных и двигательных расстройств приносит ощутимые результаты. При правильной подготовке людей с аутизмом мы можем воспитать маленьких гениев-ученых, способных овладеть точными науками.

Список литературы.

1. Каннер Л., Аутистические нарушения аффективного контакта. - Неврологический ребенок. 1943, 217 с.

2. Римланд Б. Детский аутизм. - Нью-Йорк: Эпплтон-Сенчури-Крофтс. 1964, 282 с.

3. Вроно М.Ш. О раннем детском аутизме (синдром Каннера). - Педиатрия.

4. Башина В.М. Катамнез пациентов с ранним детским аутизмом. Журнал нейропатологии и психологии, 1977, т. 10.

5. https://fyut.uz/?page_id=782 3. https://renessans-edu.uz/files/hujjatlar/2023-12-12-09-32

СУДЬБА КАК ПРОЦЕС: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АНАЛИЗ АЛГОРИТМОВ ФОРМИРОВАНИЯ, ПЕРИОДИЗАЦИИ И КОРРЕКЦИИ ЖИЗНЕННОГО СЦЕНАРИЯ

Павленко С.А.
(Беларусь)

Аннотация. *В статье представлен междисциплинарный метаанализ феномена судьбы, рассматриваемой как динамический, алгоритмизированный процесс, поддающийся осознанной коррекции. Показано, что ключ к изменению судьбы — переход от парадигмы реактивного «Пути героя» к проактивной парадигме «Бытия Творца», знаменующей завершение цикла «родовых схваток» человечества и индивидуальное «второе рождение»*

Ключевые слова: *судьба, жизненный сценарий, эпигенетика, семилетние циклы развития, нейропластичность, «Путь героя», «Бытие Творца», базовые перинатальные матрицы, самосознание, коллективная индивидуация*

Abstract. *The article presents an interdisciplinary meta-analysis of the phenomenon of fate, considered as a dynamic, algorithmic process that can be consciously corrected. It is shown that the key to changing fate is the transition from the paradigm of the reactive "Hero's Path" to the proactive paradigm of the "Creator's Being", which marks the end of the cycle of "birth pains" of humanity and the individual "rebirth"*

Keywords: *fate, life scenario, epigenetics, seven-year cycles of development, neuroplasticity, "The Path of the Hero", "The Being of the Creator", basic perinatal matrices, self-consciousness, collective individuation*

Человечество переживает период «коллективной индивидуации»: глобальные потрясения обнажили кризис идентичности, старые метанарративы утратили силу, а экзистенциальный вакуум стал массовым явлением. Вопрос о судьбе — предопределена ли она или человек способен быть ее автором — перестал быть абстрактно-философским и превратился в проблему выживания и психического здоровья цивилизации.

Накопленные данные нейронауки, эпигенетики и психологии развития позволяют предложить принципиально новую модель: **судьба — это не фатум и не лотерея, а алгоритмизированный процесс, разворачивающийся во времени на пересечении генетики, эпигенетических меток, раннего опыта и уровня развития самосознания.** Цель данной статьи — провести междисциплинарный анализ этого процесса, выявить ключевые этапы периодизации и предложить научно обоснованную стратегию осознанной коррекции жизненного сценария.

Мы покажем, как формирование «искаженной личности» в первые 21 год жизни задает «слепой код» судьбы, который затем неосознанно воспроизводится. Однако нейропластичность и обратимость эпигенетических меток открывают возможность для глубинной перестройки. Ключевым инструментом выступает развитие девяти функций самосознания, ведущее к интеграции Самости. Личность, достигшая этого уровня, становится Творцом — субъектом, способным формировать реальность из внутренней полноты.

Глава 1. Теоретические основы формирования судьбы

1.1. Эпигенетический фундамент. Современная эпигенетика разрушила миф о полной закодированности судьбы в ДНК. Исследования Р. Йехуда показали, что травматический опыт оставляет эпигенетические метки, передающиеся через поколения и влияющие на стресс-реактивность потомков. Это механизм трансгенерационной передачи семейного сценария. Однако эпигенетические изменения обратимы: образ

жизни, психотерапия и практики осознанности способны влиять на экспрессию генов. Первые годы жизни — период наложения мощного слоя эпигенетических программ, формирующих «слепой код судьбы», включающий базовые паттерны реагирования на стресс, способы построения привязанности и глубинное чувство самоценности.

1.2. Периодизация развития: семь лет как архитектурный блок судьбы. Наиболее эвристичной для понимания алгоритма судьбы является модель семилетних циклов, коррелирующая с развитием желез внутренней секреции и формированием уровней самосознания.

- 0–7 лет: формирование «тела судьбы». Закладываются базовое доверие к миру, соматические паттерны, якоря безопасности или травмы. Психика работает в режиме прямого импринтинга. Формируется базовое чувство «Я есть», соответствующее БПМ I (внутриутробное единство) и началу БПМ II по С. Грофу.
- 7–14 лет: эмоциональная окраска судьбы. Активируется лимбическая система, происходит усвоение социальных ролей и эмоциональных правил. Травмы этого периода (непринятие, буллинг) формируют эмоциональный рельеф будущей жизни.
- 14–21 год: когнитивный каркас судьбы. Созревание префронтальной коры позволяет строить абстрактные модели мира, формируется мировоззрение. К 21 году складывается «искаженная личность» — конструкт из телесных блоков, эмоциональных привычек и когнитивных искажений, ошибочно принимаемый за «Я».

Эти три семилетки соответствуют трем первым базовым перинатальным матрицам (БПМ I, II, III), проживаемым в постнатальном периоде.

1.3. Четвертая семилетка (21–28 лет): обкатка и момент истины. Молодой человек транслирует во внешний мир все внутренние искажения. Карьера, отношения, успехи и провалы — зеркало, отражающее сформированную личность. Жизнь создает кризисы, цель которых — пробуждение. К 28 годам человек подходит к экзистенциальной развилке, описанной в теории выученной беспомощности М. Селигмана. Если он не берет ответственность, мозг фиксируется в паттерне «жертвы обстоятельств», запуская регрессию. Если принимает — начинается осознанная работа над собой, «Путешествие Героя».

Глава 2. Нейробиология сценария

Ключевую роль в удержании деструктивного сценария играют три нейробиологические системы:

1. Сеть пассивного режима (Default Mode Network, DMN). Отвечает за построение автобиографического нарратива. У человека с «искаженной личностью» DMN генерирует ограничивающий сценарий («я неудачник», «мир опасен»). Хроническая гиперактивация DMN — основа руминации, программирующей будущее по лекалам прошлых травм.
2. Поливагальная теория С. Порджеса. Состояние нервной системы определяет реализуемый сценарий: фиксация в симпатическом режиме («бей или беги») создает судьбу вечного борца; срыв в дорсальный вагус (замирание) — судьбу жертвы. Только активация вентрального вагального комплекса (безопасность, социальная вовлеченность) открывает возможность творческого формирования реальности.
3. Нейропластичность. Систематическая практика осознанности способна снизить гиперактивацию DMN и усилить связи между префронтальной корой и лимбической системой, позволяя переписать нейронный сценарий судьбы.

Глава 3. От Героя к Творцу: смена мифа как завершение цикла рождения

«Путь героя» Дж. Кэмпбелла описывает этапы взросления эго и соответствует кризису 28–35 лет, когда человек сознательно работает с травмой. Однако этот путь цикличен: пройдя один круг испытаний, герой сталкивается с новым вызовом — это «колесо сансары», бесконечное повторение кризисов идентичности, соответствующее БПМ III («борьба смерти-возрождения»).

Прорыв наступает при исцелении травм первых трех семилеток, интеграции Тени и прекращении отождествления с ролью Героя. Это переход к мифу «Бытие Творца»,

знаменующий реализацию БПМ IV — завершения родов, обретения новой жизни. Человек перестает быть функцией обстоятельств и становится источником собственной реальности. Как писал В. Франкл, «жизнь — это не нечто одномоментное, а процесс рождения»; второе, духовное рождение происходит именно в момент завершения этого цикла.

Глава 4. Инженерия судьбы: развитие девяти функций самосознания

Для изменения алгоритма судьбы необходима новая операционная система — интегрированное Самосознание. Формирование суверенной Самости требует последовательного развития девяти функций: **самопринятие** — разрешение быть собой со всеми травмами и теневыми аспектами; **самовосприятие** — способность видеть себя объективно, активация метакогнитивной позиции; с**амоопределение** — понимание подлинных ценностей, отделенных от интроектов; с**аморазвитие** — способность выстраивать траекторию роста из внутреннего знания; с**амодостаточность** — внутренняя опора, не зависящая от внешнего подтверждения; с**амоуважение** — ценностное отношение к себе вне достижений; с**амообладание** — управление вниманием и эмоциями, сохранение вентрального вагального режима; с**амоконтроль** — дисциплина сознания, противостоящая старым импульсам; с**амомотивация** — действие из интереса и любви, а не из страха или долженствования.

Интеграция этих функций приводит к обретению Самости. Такая личность способна удерживать противоположности, работать со сложностью и становиться субъектом ответственного формирования реальности.

Глава 5. От личного к общественному: формирование счастливой судьбы как государственная задача

Человек, не являющийся автором своей судьбы, становится объектом манипуляции. Массовая неспособность к саморегуляции порождает «общество спектакля» с фоновой тревогой и агрессией. Формирование онтологической безопасности — чувства, что мир имеет смысл и я могу влиять на свою жизнь, — должно стать государственной задачей.

Подобно программе ликбеза в XX веке, сегодня необходима глобальная программа «ликбеза самосознания», основанная на научной парадигме, образовательных технологиях развития метакогнитивных способностей и создании социальной инфраструктуры поддержки эволюционного развития личности. Государство, инвестирующее в самосознание граждан, получает субъектное общество, способное к ответственному выбору и созидательному труду, — основу для перехода от «общества потребления» к «обществу творцов».

Заключение: Судьба — это не приговор и не случайность, а динамический, многоуровневый алгоритм, формируемый на пересечении эпигенетики, раннего опыта, нейронных связей и уровня развития самосознания. В первые три семилетки жизни закладывается «слепой код» искаженной личности, который обкатывается в четвертом цикле и приводит к развилке 28 лет. Восхождение к себе — Путь Героя, завершающийся качественным переходом в «Бытие Творца», соответствующим четвертой перинатальной матрице и второму, духовному рождению. Теперь человек способен творить реальность из внутренней полноты, опираясь на девять интегрированных функций самосознания.

Нейропластичность и обратимость эпигенетики доказывают: способность изменить свою судьбу заложена в биологии каждого. Задача общества — создать условия для реализации этого потенциала через ликбез самосознания. Счастливая, осознанная судьба каждого — фундамент устойчивого и суверенного общества Творцов.

Список литературы.

1. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы. — М.: Наука, 1978. — 400 с.

2. Campbell J. The Hero with a Thousand Faces. — 3rd ed. — Novato: New World Library, 2008. — 418 p.
3. Gomutbutra P. et al. The Effect of Mindfulness-Based Intervention on BDNF: A Systematic Review and Meta-Analysis // Frontiers in Psychology. — 2020. — Vol. 11. — Article 2209.
4. Grof S. The Adventure of Self-Discovery. — Albany: SUNY Press, 1988. — 324 p.
5. Maier S.F., Seligman M.E.P. Learned helplessness at fifty // Psychological Review. — 2016. — Vol. 123, No. 4. — P. 349–367.
6. Mora Alvarez M.G. et al. Effects of Web-Based Mindfulness Training // Scientific Reports. — 2023. — Vol. 13. — Article 22635.
7. Павленко С.А. Архитектура пост-героического сознания // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества. — Чебоксары: ИД «Среда», 2026. — С. 3–16.
8. Porges S.W. The polyvagal theory // International Journal of Psychophysiology. — 2001. — Vol. 42, No. 2. — P. 123–146.
9. Raichle M.E. The Brain's Default Mode Network // Annual Review of Neuroscience. — 2015. — Vol. 38. — P. 433–447.
10. Szyf M. The Early Life Environment and the Epigenome // Biochimica et Biophysica Acta. — 2009. — Vol. 1790, No. 9. — P. 878–885.
11. Yehuda R. et al. Holocaust Exposure Induced Intergenerational Effects on FKBP5 Methylation // Biological Psychiatry. — 2016. — Vol. 80, No. 5. — P. 372–380.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ

Петрук О.О.
(Россия)

Аннотация. *В статье представлен интегративный взгляд на психофизиологическое и психоэмоциональное развитие ребёнка первого года жизни. Предлагается смещение фокуса внимания взрослых на сопровождение врождённого потенциала ребёнка. Рассматриваются важность раннего контакта Я-Ты, роль импринтинга и первичной доминанты. Особое внимание уделяется хэндлингу, эмоциональному сопровождению, индивидуальной траектории развития и оценке состояния новорождённого.*

Ключевые слова: *новорождённый, первый год жизни, врождённый потенциал, интегративный подход, импринтинг, доминанта Ухтомского, контакт Я–Ты.*

Annotation. *The article presents an integrative view of the psychophysiological and psycho-emotional development of a child in the first year of life. It is proposed to shift the focus of adults' attention to the support of the child's innate potential. The importance of early contact between I-Thou, the role of imprinting, and the primary dominant are considered. Particular attention is paid to handling, emotional support, individual development trajectory and assessment of the condition of the newborn.*

Keywords: *newborn, first year of life, innate potential, integrative approach, imprinting, Ukhtomsky's dominant, I–Thou contact.*

В последние годы научное и профессиональное сообщество обращает особое внимание на роль внутриутробного периода в формировании здоровья и потенциала ребёнка. Современные подходы в педиатрии и неонатологии рассматривают развитие

как непрерывный процесс, начинающийся на этапе планирования беременности и продолжающийся в течение раннего детства [2].

На XX Юбилейной общероссийской конференции с международным участием «FLORES VITAE. Педиатрия и неонатология» (Москва, 3–4 апреля 2026 г.) был обозначен ключевой вектор развития детской медицины: профилактика заболеваний должна начинаться до рождения ребёнка, на этапе планирования и ведения беременности. Практикующие специалисты подчёркивают, что внутриутробный период является основой здоровья и будущего развития ребёнка.

С 1 марта 2026 г. в Российской Федерации внедрён единый федеральный регистр, включающий сведения обо всех беременных, исходах гестаций и состоянии здоровья новорождённых, что отражает переход к модели непрерывного мониторинга ребёнка от беременности до раннего постнатального периода.

По данным Росстата и Минздрава РФ: [1]

ежегодно в России регистрируется около 1,2–1,4 млн родов;

доля преждевременных родов составляет 6–7 %;

дети с низкой массой тела при рождении — 8–9 %.

Современная научная и клиническая повестка формирует новый фокус третьего тысячелетия: сопровождение реализации потенциала ребёнка должно начинаться с момента планирования беременности, продолжаться во внутриутробном периоде и в течение первого года жизни.

Оценка состояния новорождённого по шкале Апгар и INTERGROWTH-21st

Оценка состояния новорождённого по шкале Апгар (Apgar, 1952) проводится на 1-й и 5-й минутах жизни и оценивает частоту сердечных сокращений, дыхание, мышечный тонус, рефлекторную реакцию и цвет кожи [12].

В России средний Апгар на 5-й минуте составляет 8,5–9 баллов, при этом 6–7 % новорождённых нуждаются в специализированной помощи в первые часы жизни.

Важно учитывать, что шкала Апгар отражает адаптационный период и работоспособность жизненно важных функций новорождённого, но не предназначена для оценки потенциала развития ребёнка в долгосрочной перспективе.

Международный стандарт INTERGROWTH-21st (Villar et al., 2014) оценивает рост, вес, окружность головы, нейромоторное развитие и сенсорную регуляцию новорождённых [13] в соответствии с международными нормами. В России внедрение этого стандарта началось с 2014–2015 гг., что позволяет строить индивидуальные траектории развития и прогнозировать психомоторное и эмоциональное развитие ребёнка исходя из объективных показателей и международных ориентиров.

Различие подходов оценки развития: Россия — Европа. В российской практике раннего развития основной акцент традиционно делается на физическую активность ребёнка: оценку моторных навыков, сенсомоторных функций, координацию движений и соматические индикаторы [3]. Такие параметры в раннем возрасте считаются важнейшими, поскольку они отражают фундаментальную адаптацию организма и развитие двигательной сферы, что имеет клиническое значение для выявления задержек и коррекции отклонений.

В европейских подходах развитие ребёнка рассматривается в более широком контексте психоэмоциональных аспектов. Особое внимание уделяется эмоциональной регуляции, социальным взаимодействиям, эмоциональному интеллекту и способности к контакту [7] [9], что сопровождается применением более комплексных психологических методик оценки и поддержки.

Международные исследования свидетельствуют, что психоэмоциональное благополучие младенцев коррелирует с развитием социальных, эмоциональных и когнитивных навыков в последующем периоде детства, что подчёркивает важность эмоционального сопровождения на ранних этапах жизни.

Интегративный подход к развитию ребёнка. Интегративный подход к развитию ребёнка базируется на представлении о человеке как о целостной системе, включающей телесный, эмоциональный, ментальный и смысловой уровни.

В философском аспекте данный подход соотносится с гуманистической и диалогической традицией, в рамках которой ребёнок рассматривается как носитель индивидуального пути и внутреннего потенциала. Особое значение приобретает концепция диалогического взаимодействия «Я–Ты», разработанная Мартином Бубером, где личность формируется в пространстве подлинного контакта [4].

Физиологическую основу составляет принцип доминанты, предложенный Алексеем Ухтомским [5], который позволяет рассматривать развитие как процесс формирования устойчивых направленностей нервной системы, определяющих поведение и восприятие.

Психологическое измерение интегративного подхода опирается на представление о развитии психики как процессе, происходящем в поле взаимодействия. В теории поля Курт Левин [6] подчёркивает, что поведение и развитие определяются системой взаимосвязанных факторов, а не отдельными воздействиями. Дальнейшее развитие этих идей представлено в работах Питера Филипсона, акцентирующего роль контакта как основы психического становления [7].

Формирование опыта и траектория развития. Развитие ребёнка первого года жизни в интегративном подходе рассматривается как последовательное усложнение опыта — от телесных ощущений к формированию эмоциональных, а затем и смысловых структур. Первичный опыт ребёнка носит преимущественно сенсомоторный характер. Через телесные ощущения формируются базовые чувства, которые в дальнейшем структурируются в эмоциональные реакции. Постепенно на основе повторяющегося опыта возникают первичные обобщения, закладывающие основу для формирования картины мира.

Таким образом, развитие можно представить как процесс перехода: **ощущение → чувство → эмоция → смысл → отношение.**

Качество прохождения данного пути во многом определяется условиями взаимодействия ребёнка со взрослым и характером среды, в которой он развивается [3].

Импринтинг, доминанта и психика ребёнка. Импринтинг выступает одним из ключевых механизмов закрепления раннего опыта. Он обеспечивает формирование устойчивых паттернов восприятия и реагирования на основе первых взаимодействий ребёнка с окружающим миром. Принцип доминанты А.А. Ухтомского позволяет объяснить, каким образом отдельные потребности и состояния становятся ведущими в организации поведения младенца. В первые месяцы жизни доминирует потребность в контакте, безопасности и регуляции через взрослого.

Формирование психики ребёнка первого года жизни происходит в тесной взаимосвязи телесных, эмоциональных и межличностных процессов. Подход Хайнца Кохута [9] подчёркивает значимость эмпатического отклика взрослого в формировании целостного Я ребёнка.

Телесно-ориентированное направление, представленное в работах Питера Левина, показывает, что ранний опыт фиксируется в теле и влияет на дальнейшее развитие регуляторных механизмов [6]. Таким образом, чувства и эмоции ребёнка формируются в поле взаимодействия, где взрослый выполняет функцию со-регуляции, постепенно передавая ребёнку способность к самостоятельной регуляции.

Одним из важнейших практических аспектов интегративного подхода является **хэндлинг** — система осознанного телесного взаимодействия с младенцем. Через хэндлинг формируются базовые структуры телесной организации, координации и чувства безопасности. Качество прикосновения и движения становится важнейшим фактором развития нервной системы и психики ребёнка [10].

Роль взрослого и специалиста сопровождения. В интегративной модели взрослый выступает как носитель регулирующего поля, в котором разворачивается

развитие ребёнка. Его эмоциональное состояние, чувствительность и способность к контакту становятся ключевыми условиями формирования психики младенца. Специалист сопровождения выполняет функцию проводника, объединяя различные уровни понимания развития и поддерживая семью в процессе взаимодействия с ребёнком.

Первый год жизни является важнейшим периодом формирования базового доверия к миру. Согласно концепции Эрика Эриксона, именно в этот период закладываются основы идентичности и отношения к себе и окружающим [11]. Качество раннего опыта, включая телесный контакт, эмоциональный отклик и стабильность среды, определяет дальнейшую траекторию развития личности.

Заключение. Интегративный подход к развитию ребёнка первого года жизни позволяет рассматривать данный процесс как развёртывание врождённого потенциала в системе телесных, эмоциональных и смысловых взаимодействий. Развитие потенциала в данном контексте может быть определено как особая форма наблюдения за внутренней жизнью ребёнка — его чувствами, состояниями и способами взаимодействия с миром. Такое наблюдение предполагает признание уникальности и индивидуальности пути каждого ребёнка.

Идея о том, что ребёнок приходит в мир с определёнными дарами и возможностями, позволяет по-новому взглянуть на возникающие трудности развития. Патология и жизненные обстоятельства в этом контексте могут рассматриваться не только как ограничения, но и как условия реализации индивидуального пути, как задачи, через которые происходит становление личности. Таким образом, интегративный подход открывает перспективу понимания развития ребёнка не только как процесса формирования функций, но и как пути раскрытия его внутреннего потенциала, требующего бережного, осознанного и профессионального сопровождения.

Список литературы.

1. Apgar, V. A proposal for a new method of evaluation of the newborn infant / V. Apgar // Current Researches in Anesthesia & Analgesia. – 1952. – Vol. 32. – P. 260–267.

2. Buber, M. Ich und Du / M. Buber. – Leipzig: Insel Verlag, 1923.

3. Erikson, E. H. Childhood and Society / E. H. Erikson. – New York: Norton, 1963.

4. Filonova, N. Handling and early psychomotor development / N. Filonova // Infant and Child Development. – 2019. – Vol. 28, № 1. – P. 55–70.

5. Kohun, A. Early development and emotional intelligence / A. Kohun // European Journal of Child Development. – 2018. – Vol. 12, № 3. – P. 201–212.

6. Ledloff, J. How to raise a happy child / J. Ledloff. – New York: Parenting Press, 2016.

7. Levin, K. Early psychomotor development: theoretical perspectives / K. Levin // Journal of Infant Studies. – 2014. – Vol. 5, № 1. – P. 34–47.

8. Philipson, P. Emotional intelligence in infancy / P. Philipson // Child Psychology Review. – 2015. – Vol. 20, № 2. – P. 87–99.

9. Villar, J., Cheikh Ismail, L., Victora, C. et al. INTERGROWTH-21st: Standards for fetal and newborn growth.

10. Журба, Н. И. Современные подходы к сопровождению раннего развития детей / Н. И. Журба // Педиатрия России. – 2019. – № 4 (15). – С. 45–52.

11. Мастюкова, Е. В. Особенности сенсорной регуляции у детей первого года жизни / Е. В. Мастюкова // Невропатология и психиатрия детского возраста. – 2020. – № 2. – С. 78–85.

12. Росстат. Статистика рождаемости в РФ. – Текст: электронный // Росстат: [сайт]. – URL: https://rosstat.gov.ru (дата обращения: 06.04.2026).

13. Ухтомский, А. А. Физиологические основы высшей нервной деятельности / А. А. Ухтомский. – Москва: Медицина, 1970.

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пулатова Гульноза Муродиловна
Ферганский государственный университет

Аннотация. *В данной статье рассматривается необходимость целенаправленного и квалифицированного выбора оптимального типа обучения для детей младшего школьного возраста с учётом их индивидуальных особенностей, а также организации консультативной работы с родителями. В связи с этим подчёркивается важность формирования концепции психологического изучения двуязычных детей в процессе их психического и физического развития, в частности в условиях школьного обучения. Представлены исследования, посвящённые понятию билингвизма и его влиянию на мыслительные процессы у детей младшего школьного возраста, а также сформулированы обобщённые выводы.*

Ключевые слова: *речь, билингвизм, невербальное мышление, младший школьный возраст, психолингвистика, язык, фонетика, лексика, тест Равена.*

Annotatsiya. *This article presents the importance of choosing the type of Education acceptable to them, taking into account the individual characteristics of children of small school age, the need to purposefully and competently carry out counseling work for parents, and, accordingly, in their psychic and physical development, in particular, in schools, finding content with the concept of psychologically studying bilingual children. Studies and general conclusions on the concept of bilinguism and its effect on the processes of thinking in children of small school age are described.*

Keywords: *Speech, bilinguism, nonverbal thinking, junior school age, Psycholinguistics, language, phonetic, lexical, Raven test.*

Введение.

Будущее нашей страны, интеллектуальный потенциал народа и государства напрямую связаны с совершенствованием национальной системы образования и воспитания на основе мировых стандартов, укреплением её национального фундамента и подготовкой высококвалифицированных кадров. Человек с раннего детства вступает в различные социальные отношения с окружающими.

Младший школьный возраст является ключевым звеном системы непрерывного образования. Именно поэтому начальное образование играет исключительно важную роль в формировании здоровых, образованных и зрелых специалистов.

С учётом индивидуальных особенностей детей возникает необходимость целенаправленного и профессионального выбора подходящего типа обучения, а также оказания квалифицированной помощи и консультирования родителей. В связи с этим особую актуальность приобретает формирование подходов к психологическому изучению двуязычных детей в процессе их психического и физического развития, особенно в условиях школы.

В процессе речевого общения люди обмениваются мыслями и оказывают влияние друг на друга. Речевая коммуникация осуществляется посредством языка. Язык представляет собой систему фонетических, лексических и грамматических средств. Говорящий отбирает необходимые слова для выражения своих мыслей, связывает их в соответствии с грамматическими правилами языка и произносит посредством артикуляции речевых органов. Известно, что с помощью языка человек вступает в общение, получает информацию, усваивает знания, умения и навыки.

В условиях современной поликультурной среды проблема изучения билингвизма приобретает особую актуальность. Речевая деятельность является средством самовыражения и самоутверждения каждой нации, отражает её национальный дух и самобытность. Билингвизм способствует преодолению национальных барьеров и обеспечивает речевое взаимодействие между всеми членами многоязычного общества. Зачастую понятие «билингвизм» отождествляется с понятием «двуязычие», и оба термина используются как синонимы.

Понятие «двуязычие» впервые было введено В. А. Авророиным в 1938 году и определено как «равное владение двумя языками». Иными словами, двуязычие начинается тогда, когда уровень владения вторым языком приближается к уровню владения родным языком. Следует отметить, что с первых исследований билингвизм рассматривался как сложное, системное внутриличностное образование, включающее определённую лингвистическую структуру и способность использовать усвоенную систему знаков в коммуникативной деятельности [1, с. 49–62].

Младший школьный возраст охватывает период от 6–7 до 9–10 лет. В этот период психика ребёнка достигает уровня, достаточного для усвоения знаний. Одной из важнейших особенностей детей младшего школьного возраста является наличие специфических потребностей, которые направлены не только на овладение знаниями, умениями и навыками, но и на осознание своей роли ученика. Эти потребности проявляются в стремлении иметь школьные принадлежности, портфель, рабочее место для выполнения домашних заданий, а также в желании ежедневно посещать школу, как взрослые. Данные потребности играют важную роль в формировании личности ребёнка и процессе его социализации [3, с. 108–115].

Анализ литературы.

В исследовании использованы научные идеи В. А. Аврорина, В. В. Аршавского, Л. С. Выготского, Элизабет Пил, Уоллеса Ламберта (Монреаль), А. А. Леонтьева, И. А. Зимней, Н. Ф. Талызиной, Э. Г. Гозиева, В. М. Каримовой, З. Т. Нишоновой, Б. Р. Кодирова, К. Б. Кодирова, Г. Саломовой, Н. Ж. Ярашевой, Э. Т. Ширинoвой, М. Б. Шамсиевой, М. Г. Милиевой и других.

Анализ научных источников показывает, что проблема двуязычия в Республике Узбекистан первоначально изучалась в рамках филологии и социолингвистики, тогда как её психологические аспекты, особенно в контексте младшего школьного возраста, остаются недостаточно исследованными.

Первые исследования, отражающие положительное влияние билингвизма, были опубликованы в 1962 году. Э. Пил и У. Ламберт в Монреале провели сравнительное исследование детей, говорящих на английском и французском языках, и монолингвальных франкоязычных детей. Вопреки первоначальным предположениям, результаты показали, что билингвальные дети продемонстрировали более высокие показатели по всем тестовым заданиям.

В рамках теории речевой деятельности А. А. Леонтьев (1964) и И. А. Зимняя (2001) подчёркивали особую роль мотивации при усвоении второго языка в сензитивные периоды развития [5, с. 260].

В. В. Аршавский отмечает, что язык является не только средством коммуникации, связанным с функциями левого полушария, но и инструментом глубинного мышления. Родной язык выступает источником духовного мира личности, её прошлого и настоящего [2, с. 29–46].

Обсуждение и результаты.

Целесообразно привести описание заданий теста Равена по отдельным сериям. Учет данной особенности имеет существенное значение при анализе результатов исследования, поскольку позволяет более точно интерпретировать полученные данные и облегчает процесс анализа тестовых заданий. Для выявления невербальных способностей детей младшего школьного возраста нами были отобраны задания теста Равена серий А, В и С.

Равен систематизировал данные серии в соответствии со следующими принципами:

задания серии А основаны на принципе установления взаимосвязей между элементами структуры;

задания серии В направлены на выявление сходства (аналогии) между парными фигурами;

задания серии С основаны на принципе определения прогрессивных изменений в фигурах [6, с. 33–36].

Мы предприняли попытку проанализировать невербальные интеллектуальные возможности монолингвальных и билингвальных детей младшего школьного возраста на основе результатов известной методики Равена — «Тест прогрессивных матриц». По результатам, полученным по шкале серии А данной методики, были выявлены статистически значимые различия между показателями интеллекта монолингвальных и билингвальных детей ($U = 3643$; $p < 0,01$) (табл. 1).

Результаты выявления различий по показателям шкал методики Равена взависимости от владения вторым языком (критерий Манна–Уитни U)

табл. 1

Показатели	Владение вторым языком		U	P
	Монолингвальные дети (n=81)	Билингвальные дети (n=124)		
Вариант А	**85,98**	**114,12**	3643,500	0,000**
Вариант В	95,73	107,75	4433,500	0,152
Вариант С	94,94	108,27	4369,000	,113

Примечание: ** — $p < 0,01$.

Обучение, реализуемое преимущественно в школьной среде, имеет огромное значение для развития мышления ребёнка. В процессе усвоения знаний у младших школьников расширяется круг объектов мышления, развивается логическое и критическое мышление, происходит переход от наглядно-конкретного к абстрактно-теоретическому мышлению.

Для изучения невербальных интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста была использована методика Равена («Прогрессивные матрицы»), серии А, В и С. Анализ результатов показал наличие статистически значимых различий между монолингвальными и билингвальными детьми по серии А ($U = 3643$; $p < 0,01$), что свидетельствует о более высоком уровне способности к выявлению взаимосвязей и гештальт-признаков у билингвальных детей.

По сериям В и С значимых различий выявлено не было, что указывает на относительную независимость данных когнитивных операций от языковых навыков.

Обсуждение.

Таким образом, наиболее перспективным направлением изучения билингвизма является комплексный, интегративный подход, объединяющий данные различных научных дисциплин. Билингвизм следует рассматривать как фактор успешности учебной деятельности, связанный с уровнем речевого развития учащихся.

Считаем необходимым внедрение нейропсихолого-педагогического подхода к изучению билингвизма, поскольку двуязычие представляет собой глубинный когнитивный процесс, активизирующий интеллектуальные операции, обусловленный индивидуально-психологическими особенностями личности и управляемый педагогическими условиями обучения и воспитания.

Заключение.

В ходе исследования установлено, что уровень невербального интеллекта и творческого мышления у билингвальных детей младшего школьного возраста выше, чем

у монолингвальных сверстников. Это подчёркивает необходимость формирования языковых навыков с раннего детства. Раннее овладение языками способствует ускоренному развитию когнитивных процессов и активизации нервной системы.

Следовательно, в психологии билингвизм можно рассматривать как средство и механизм развития когнитивных процессов, являющийся неотъемлемым элементом современной коммуникации и культуры личности.

Список использованной литературы.

1. Аврорин В.А. Двуязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972. – С. 49–62.

2. Аршавский В.В. Population mechanisms of the formation of polymorphism interhemispheric asymmetry of human's brain / В.В. Аршавский // *Мир психологии*. – 1999. – № 1. – С. 29–46.

3. Дўстмухамедова Ш.А., Нишанова З.Т., Жалилова С.Х., Каримова С.К., Алимбаева Ш.Т. Возрастная и педагогическая психология. – 2013. – С. 108–115.

4. Бабаева Д.Р. Теория и методика развития речи. – Ташкент, 2018. – С. 11.

5. Леонтьев А.А. Психолингвистические и социолингвистические проблемы двуязычия с точки зрения методики обучения неродному языку // Психология двуязычия / Под ред. д-ра психол. наук, проф. И.А. Зимней и др. – М.: Морис Тереза, 1986. – Т. 260. – С. 25.

6. Расулов А.И. Психодиагностика. Учебно-методическое пособие. – Ташкент, 2009. – С. 33–37.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАСИЛИЯ У ПОДРОСТКОВ

Райимов Нурсултон Муродилович
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается значение технологии обучения на основе командного проекта (PBL) в современном образовании и педагогике. Отмечается, что PBL способствует развитию критического мышления, сотрудничества и профессиональных компетенций будущих педагогов. Анализ отечественных и зарубежных источников подтверждает актуальность и эффективность данного подхода.*

Ключевые слова: *обучение на основе проектов, командное обучение, педагогика, профессиональные компетенции, критическое мышление.*

Abstract. *This article discusses the importance of Project-Based Learning (PBL) in modern education and pedagogy. PBL fosters critical thinking, collaboration, and professional competencies in future educators. Analysis of local and international sources confirms the relevance and effectiveness of this approach.*

Keywords: *project-based learning, team learning, pedagogy, professional competencies, critical thinking.*

В современных условиях развития общества особую актуальность приобретает проблема межличностных отношений среди подростков. Подростковый возраст является одним из наиболее сложных и противоречивых этапов развития личности, характеризующимся интенсивными психологическими, эмоциональными и социальными

изменениями. В этот период формируются ценностные ориентации, нравственные установки, модели поведения и особенности взаимодействия с окружающими людьми. Вместе с тем именно в подростковом возрасте повышается риск возникновения различных форм агрессивного и девиантного поведения, среди которых особое место занимает эмоциональное насилие. Эмоциональное насилие представляет собой одну из наиболее скрытых и сложных для выявления форм насилия, которая проявляется через унижение, оскорбления, игнорирование, психологическое давление, запугивание и манипуляции. В отличие от физического насилия, эмоциональное воздействие не оставляет видимых следов, однако может оказывать глубокое и длительное негативное влияние на психическое состояние подростка, его самооценку, уровень тревожности, межличностные отношения и дальнейшее социальное развитие.

В образовательной среде проблема эмоционального насилия нередко проявляется в форме буллинга, психологического давления со стороны сверстников, а также в конфликтных взаимоотношениях внутри ученических коллективов. Неблагоприятный психологический климат в семье, недостаток эмоциональной поддержки со стороны родителей, особенности воспитания, влияние социальных сетей и средств массовой информации могут способствовать формированию агрессивных моделей поведения у подростков. Изучение социально-психологических особенностей формирования эмоционального насилия у подростков имеет важное научное и практическое значение. С научной точки зрения данная проблема позволяет глубже понять механизмы возникновения агрессивного поведения, влияние социальных факторов на развитие личности подростка и особенности его эмоциональной сферы. С практической точки зрения результаты подобных исследований могут способствовать разработке эффективных психолого-педагогических программ профилактики насилия, формированию культуры ненасильственного общения и улучшению психологического климата в образовательных учреждениях. Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых проблемам агрессии, буллинга и межличностных конфликтов в подростковой среде, социально-психологические аспекты формирования именно эмоционального насилия остаются недостаточно изученными. Это определяет актуальность данного исследования и необходимость более глубокого анализа факторов, способствующих возникновению эмоционального давления и психологической агрессии среди подростков. В связи с этим исследование социально-психологических особенностей формирования эмоционального насилия у подростков направлено на выявление основных факторов, механизмов и условий его возникновения, а также на разработку рекомендаций по его профилактике и коррекции в образовательной и социальной среде.

В последние годы проблема эмоционального насилия среди подростков привлекает всё большее внимание исследователей в области социальной и возрастной психологии. Эмоциональное насилие рассматривается как одна из наиболее скрытых форм агрессии, которая может проявляться через унижение, оскорбления, угрозы, игнорирование, психологическое давление и манипуляции. По мнению исследователей, такие формы воздействия оказывают длительное негативное влияние на эмоциональное состояние подростков и их личностное развитие [1]. Ряд современных научных работ указывает на то, что эмоциональное насилие тесно связано с феноменом школьного буллинга. В условиях образовательной среды подростки могут сталкиваться с систематическими проявлениями психологического давления со стороны сверстников, что приводит к снижению самооценки, социальной изоляции и формированию тревожных и депрессивных состояний [2]. Исследования также показывают, что одной из причин распространения эмоционального насилия среди подростков является влияние семейной среды. Неблагоприятные семейные отношения, недостаток эмоциональной поддержки со стороны родителей и авторитарный стиль воспитания могут способствовать формированию агрессивных моделей поведения и повышению уровня конфликтности в подростковой среде [3]. Современные исследования

подчёркивают значимость личностных факторов в формировании эмоционального насилия. Так, уровень эмоционального интеллекта, эмпатии и способности к саморегуляции эмоций оказывает существенное влияние на поведение подростков в межличностных отношениях. Подростки с более развитым эмоциональным интеллектом реже проявляют агрессию и легче адаптируются в социальной среде [4]. Некоторые авторы отмечают, что распространение цифровых технологий и социальных сетей привело к появлению новых форм эмоционального давления, таких как кибербуллинг. Онлайн-оскорбления, угрозы и публичное унижение в интернет-пространстве могут оказывать не менее серьёзное психологическое воздействие на подростков, чем традиционные формы агрессии [5]. Кроме того, современные исследования указывают на необходимость разработки комплексных программ профилактики эмоционального насилия среди подростков. Такие программы должны включать психологическое просвещение, развитие навыков конструктивного общения, формирование культуры уважительного взаимодействия и создание безопасной образовательной среды [6]. Таким образом, анализ современной научной литературы показывает, что эмоциональное насилие среди подростков является сложным социально-психологическим явлением, формирование которого обусловлено совокупностью семейных, социальных и личностных факторов. Изучение данных факторов имеет важное значение для разработки эффективных профилактических и коррекционных программ, направленных на снижение уровня психологического насилия в подростковой среде [7].

Эмоциональное насилие в подростковой среде представляет собой сложное социально-психологическое явление, формирование которого обусловлено взаимодействием личностных, семейных и социальных факторов. Подростковый возраст характеризуется активным развитием личности, формированием системы ценностей, социальных установок и моделей межличностного взаимодействия. Именно в этот период подростки становятся особенно чувствительными к оценке окружающих, что делает их более уязвимыми к проявлениям психологического давления и эмоциональной агрессии.

Одним из важнейших социально-психологических факторов формирования эмоционального насилия является влияние группы сверстников. В подростковом возрасте значимость мнения сверстников значительно возрастает, что приводит к усилению группового давления и стремлению соответствовать нормам и ожиданиям группы. В таких условиях могут формироваться агрессивные модели поведения, направленные на самоутверждение или получение более высокого статуса в группе.

Существенную роль играет и семейная среда. Неблагоприятный психологический климат в семье, недостаток эмоциональной поддержки, частые конфликты между родителями, а также авторитарный или, наоборот, чрезмерно попустительский стиль воспитания могут способствовать формированию агрессивных форм поведения у подростков. В таких условиях подросток может усваивать модели эмоционального давления и переносить их в отношения со сверстниками.

Важным социально-психологическим фактором является уровень развития эмоциональной сферы подростка. Недостаточно сформированные навыки эмоциональной саморегуляции, низкий уровень эмпатии и эмоционального интеллекта могут приводить к проявлениям вербальной агрессии, унижению и психологическому давлению на других. Напротив, развитие эмоциональной компетентности способствует формированию конструктивных моделей общения и снижению уровня агрессивности.

Кроме того, значительное влияние оказывают социальные условия и образовательная среда. Психологический климат в школьном коллективе, особенности взаимоотношений между учащимися и учителями, уровень социальной поддержки и система профилактики конфликтов играют важную роль в предупреждении эмоционального насилия. Неблагоприятная образовательная среда может способствовать распространению буллинга и других форм психологического давления.

Современные исследования также указывают на влияние цифровой среды. Социальные сети и онлайн-коммуникация создают новые формы эмоционального давления, такие как кибербуллинг, которые могут оказывать значительное негативное воздействие на психоэмоциональное состояние подростков.

Таким образом, эмоциональное насилие среди подростков формируется под воздействием комплекса социально-психологических факторов, среди которых особое значение имеют влияние группы сверстников, семейная среда, уровень эмоционального развития личности и особенности образовательной среды. Недостаток эмоциональной поддержки, неблагоприятный психологический климат в семье и школе, а также слабое развитие навыков эмоциональной саморегуляции могут способствовать возникновению агрессивных форм поведения. В связи с этим важным направлением профилактики эмоционального насилия является создание благоприятной социальной среды, развитие эмоционального интеллекта подростков и формирование культуры уважительного межличностного взаимодействия..

Список использованной литературы.

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2020. – 363 с.

2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 398 с.

3. Карабанова О.А. Психология подросткового возраста: учебное пособие. – Москва: Академия, 2019. – 240 с.

4. Мартинес-Монтеагудо М., Дельгадо Б., Гарсия-Фернандес Х. Кибербуллинг, агрессивность и эмоциональный интеллект у подростков // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2019. – Т.16. – №24. – С.5079.

5. Олвеус Д. Буллинг в школе: что мы знаем и что можем сделать. – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 304 с.

6. Wang Y., Liu Y. Childhood emotional abuse and aggressive behavior in adolescents // Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health. – 2025. – Vol.19. – №1. – P.45–56.

7. Zhang Y., Chen J.K. Emotional intelligence and school bullying victimization in youth: a meta-analysis // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2023. – Vol.20. – №6. – P.4125–4137.

АНАЛИЗ СКЛОННОСТИ К НАСИЛЬСТВЕННОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЯХ

Расулова Ирода Мансуровна
Шахрисабзский государственный педагогический институт

Аннотация. *В данной статье кратко рассматриваются основные психологические подходы, объясняющие насильственное поведение. К ним относятся психодинамический подход, теория поведения, когнитивная теория и теория личности. Также рассматривается возможная связь между психическими заболеваниями и насилием.*

Ключевые слова: *психодинамический подход, теория поведения, когнитивная теория, теория личности, психические заболевания и насилие.*

Abstract. *This article briefly examines the main psychological approaches that explain violent behavior. These include the psychodynamic approach, behavior theory, cognitive*

theory, and personality theory. The possible relationship between mental disorders and violence is also considered.

Keywords: *psychodynamic approach, behavior theory, cognitive theory, personality theory, mental disorders and violence.*

Введение. Проблема человеческого насилия является одной из важных тем в области психологии. Психологические теории изучают, каким образом индивидуальные особенности взаимодействуют с социальной средой и приводят к формированию насильственного поведения. В отличие от других подходов, психологические взгляды уделяют больше внимания влиянию психических процессов на склонность личности к насилию.

Насилие — это поведение, при котором один человек наносит другому реальный физический вред, в результате чего нарушается целостность тела и возможны физические повреждения.

Основная часть. В современной психологии и психиатрии насилие рассматривается как сложное явление, тесно связанное с развитием личности, социальной средой и психологическими факторами. Насилие представляет собой одну из наиболее крайних форм человеческого поведения, отражающую не только социальные проблемы, но и внутренние психологические конфликты и эмоциональные состояния человека.

Особенно важно изучение насильственного поведения, проявляющегося в детском и подростковом возрасте, так как оно является важным показателем развития личности. Исследование причин и психологических механизмов такого поведения представляет собой актуальную научную задачу. Насилие оказывает значительное влияние как на личность, так и на систему семейных отношений, нанося серьезный ущерб социальной среде.

В психологических исследованиях насилие объясняется различными теоретическими подходами. Некоторые исследователи связывают насильственное поведение с определенными психиатрическими диагнозами, тогда как другие объясняют его через эмоциональное состояние, социальный опыт и механизмы психологической защиты.

Согласно психоаналитическому подходу, насильственное поведение часто связано с невыносимыми аффективными состояниями, внутренними конфликтами или угрозой целостности личности. В таких ситуациях насильственные действия могут выступать как средство снижения эмоционального напряжения или сохранения внутреннего психологического равновесия.

Результаты и обсуждение. Психодинамический подход

Психодинамический подход в значительной степени основан на передовых идеях Зигмунда Фрейда. Его теория психоанализа подробно не рассматривается здесь, однако достаточно отметить, что Фрейд считал человеческое поведение, включая насилие, результатом бессознательных сил, присутствующих в сознании человека.

Фрейд [9] также подчеркивал, что ранний детский опыт оказывает значительное влияние на поведение в подростковом и взрослом возрасте. Например, он полагал, что конфликты, возникающие на различных психосексуальных стадиях развития, могут влиять на способность человека функционировать нормально в дальнейшем.

Согласно Фрейду [6], агрессия является базовым (инстинктивным, связанным с ид) импульсом человека. У хорошо социализированных людей этот инстинкт подавляется. Если агрессивный импульс не контролируется или чрезмерно подавляется, он может «просачиваться» из бессознательного и приводить к случайным актам насилия. Фрейд называл это «направленной агрессией».

Сам Фрейд не проводил глубоких исследований преступности или насилия. Одним из ученых, изучавших преступность с психоаналитической точки зрения, был Август Айххорн [1]. В отличие от многих социологов, он считал, что стрессовая социальная

среда не всегда приводит к преступному поведению, поскольку большинство людей, сталкиваясь с сильным стрессом, не совершают преступлений.

По мнению Айххорна, стресс приводит к преступному поведению только у лиц с особым психическим состоянием, называемым латентной делинквентностью. Это состояние формируется в результате неправильной социализации в детстве и характеризуется следующими признаками:

• стремление к немедленному удовлетворению (импульсивность)
• отсутствие эмпатии по отношению к другим
• отсутствие чувства вины

Согласно психоаналитическим взглядам, насильственные преступники часто являются личностями с преобладанием «ид», неспособными контролировать свои импульсы. Нередко из-за пренебрежения или насилия в детстве у таких людей слабо развито или нарушено «эго», что затрудняет управление стрессовыми ситуациями в обществе.

Молодые люди со слабым «эго» часто бывают незрелыми и подверженными влиянию девиантных сверстников. В наиболее тяжелых случаях недоразвитие эго или суперэго может привести к психозу и утрате способности к эмпатии.

В целом, психодинамические теории описывают склонного к насилию человека как импульсивную, легко раздражающуюся личность, сформированную под влиянием детского опыта.

Основная критика данного подхода заключается в том, что он опирается на субъективные интерпретации, основанные на интервью с небольшим числом пациентов, и недостаточно подтвержден научными методами. Тем не менее, психодинамические принципы оказали значительное влияние на развитие криминологических теорий.

Например, более поздние теории подчеркивают важность семейной среды и детского опыта. Кроме того, многие теории отмечают, что насильственные преступники часто являются импульсивными и обладают низким уровнем эмпатии.

Теории бихевиоризма (поведенческие теории)

Согласно поведенческому подходу, любое человеческое поведение, включая агрессивные и насильственные действия, формируется в процессе взаимодействия с социальной средой. Бихевиористы утверждают, что человек не рождается склонным к насилию, а приобретает соответствующие модели мышления и поведения в ходе жизненного опыта [4].

К таким жизненным факторам относятся наблюдение за тем, как агрессивное поведение со стороны членов семьи или друзей вознаграждается, а также восприятие насилия как допустимого или даже одобряемого через средства массовой информации. Например, исследования семейной среды показывают, что агрессивные дети часто копируют поведение своих родителей. Аналогично, в районах с высоким уровнем насилия люди склонны перенимать агрессивные модели поведения окружающих [5].

С точки зрения теории поведения, выделяются четыре ключевых фактора, способствующих формированию насильственного поведения:

1. Наличие стрессовой или провоцирующей ситуации (угроза, конфликт или нападение), усиливающей эмоциональное возбуждение;
2. Освоенные агрессивные навыки, полученные через наблюдение за поведением других;
3. Убеждение в том, что агрессия приносит определённую выгоду (снижение напряжения, повышение самооценки, получение материальной выгоды или социального одобрения);
4. Система ценностей, оправдывающая применение насилия в определённых социальных условиях.

Результаты ранних эмпирических исследований подтверждают значимость данных факторов [5]. Поведенческая теория оказала значительное влияние на развитие концепций социального научения девиантного поведения, включая теорию

дифференциальной ассоциации, теорию субкультур и теорию нейтрализации. Эти подходы считаются одними из наиболее влиятельных в современной криминологии.

Когнитивное развитие и насилие

Когнитивные теории сосредоточены на том, каким образом человек воспринимает окружающую среду и решает возникающие проблемы. Одним из ключевых направлений в рамках когнитивного подхода является изучение морального и интеллектуального развития, которое играет важную роль в объяснении преступного и насильственного поведения.

Жан Пиаже [14] утверждал, что мышление человека развивается последовательно и проходит несколько этапов. На начальной стадии, называемой сенсомоторной, ребёнок реагирует на окружающую среду в основном через простые действия и постепенно развивает моторные навыки, концентрируясь на объектах, вызывающих интерес. На заключительном этапе — стадии формальных операций — человек достигает способности к абстрактному и сложному мышлению.

Лоуренс Кольберг [12] развил идеи когнитивного развития в контексте морального становления личности. Он выделил шесть стадий морального развития, через которые проходит человек.

• На первой стадии поведение регулируется страхом наказания;

• На шестой стадии индивид руководствуется универсальными принципами, такими как справедливость, равенство и уважение к другим.

Исследования Кольберга показали, что уровень морального развития у агрессивной молодёжи значительно ниже, чем у их неагрессивных сверстников [16].

Дальнейшие исследования также подтвердили, что люди, соблюдающие нормы лишь из страха наказания и ориентированные на личную выгоду, более склонны к агрессивному поведению. Напротив, индивиды, способные понимать чувства других и проявлять эмпатию, демонстрируют меньшую склонность к насилию.

Высокий уровень морального мышления связан с такими качествами, как альтруизм, щедрость и отказ от агрессивного поведения [30].

Ещё одно направление когнитивной теории: переработка информации

Одним из важных направлений когнитивной теории, привлекающим значительное внимание исследователей насилия, является изучение процессов обработки информации. Психологические исследования показывают, что при принятии решений человек проходит через ряд последовательных когнитивных этапов.

Сначала индивид воспринимает и интерпретирует поступающую информацию или стимулы, затем осуществляет поиск подходящей реакции или модели поведения, и в конечном итоге реализует принятое решение в своих действиях [8].

С точки зрения теоретиков обработки информации, у агрессивных индивидов процесс принятия решений может сопровождаться искажениями. Например, молодые люди, склонные к насилию, могут воспринимать окружающих как более угрожающих или враждебных, чем они есть на самом деле. Это приводит к тому, что даже незначительные провокации могут вызывать у них агрессивную реакцию.

В рамках данного подхода агрессивные подростки, как правило, проявляют повышенную настороженность и подозрительность по сравнению с обычными сверстниками, что значительно увеличивает вероятность их вовлечения в насильственное поведение.

В соответствии с этим подходом, исследования показывают, что некоторые молодые люди, совершившие насильственные нападения, часто интерпретируют ситуацию как угрозу, даже если объективно уровень опасности был искажен, и считают свои действия формой самозащиты [20].

Современные исследования также указывают на то, что мужчины, совершающие сексуальные преступления, часто проявляют низкий уровень эмпатии по отношению к своим жертвам, однако могут испытывать сочувствие к другим женщинам, не вовлечённым в данные преступления. Это свидетельствует о том, что некоторые

преступники из-за нарушений в процессе обработки информации не в полной мере осознают последствия своих действий [17].

Личность и насилие

В психологии личность определяется как относительно устойчивый набор поведенческих, когнитивных и эмоциональных характеристик, отличающих одного человека от другого [26].

Ряд ранних криминологических теорий предполагал, что определённые типы личности имеют более высокую склонность к преступному поведению. Например, Глюк [12] выделили следующие личностные черты, связанные с насилием:

- настойчивое самовыражение
- склонность к сопротивлению
- экстраверсия
- нарциссизм
- подозрительность

Более современные исследования связывают насильственное поведение с такими характеристиками, как:

- враждебность
- эгоцентризм
- чрезмерная сосредоточенность на себе
- злобность (мстительность)
- зависть
- отсутствие эмпатии и безразличие к другим

Также установлено, что лица, совершающие преступления, часто характеризуются:

- недостатком амбиций и целеустремлённости
- трудностями в контроле гнева и импульсивных реакций
- более высокой вероятностью наличия нестандартных или отклоняющихся взглядов по сравнению с обычными людьми [2].

Оценка личности

При оценке личностных характеристик подростков часто используются такие инструменты, как *Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI)* и *Multidimensional Personality Questionnaire (MPQ)*. Применение данных методик неоднократно демонстрировало наличие статистически значимых связей между определёнными личностными чертами и криминальным поведением.

Подростки с выраженной склонностью к насилию, как правило, реагируют на фрустрирующие ситуации сильными негативными эмоциями. Они чаще испытывают стресс, тревожность и повышенную раздражительность.

Психологические тесты также показывают, что молодые люди с криминальными склонностями часто характеризуются импульсивностью, подозрительностью, агрессивностью, враждебностью и склонностью быстро реагировать на ситуации, воспринимаемые как угрожающие [3].

Вопрос о причинно-следственной связи между личностными характеристиками и насильственным поведением остаётся предметом научных дискуссий. Одни исследователи считают, что определённые черты личности напрямую способствуют совершению преступлений. Другие утверждают, что личностные особенности взаимодействуют с социальными и средовыми факторами, формируя криминальное поведение.

Например, подростки с выраженной импульсивностью и склонностью к сопротивлению нередко имеют ограниченный опыт в образовании и трудовой деятельности. Это, в свою очередь, снижает их экономические возможности. Ограниченные ресурсы могут вызывать фрустрацию, чувство неудовлетворённости и в конечном итоге способствовать формированию девиантного и криминального поведения [21].

Психопатия и насилие

Исследования показывают, что у некоторых тяжёлых насильственных преступников могут наблюдаться серьёзные личностные расстройства, такие как психопатия, социопатия или антисоциальное расстройство личности.

Лица с психопатическими чертами, как правило, импульсивны, слабо испытывают чувство вины и часто нарушают права других людей. Они обычно описываются как эгоцентричные, манипулятивные, эмоционально холодные, настойчивые и неспособные испытывать страх или сожаление за свои насильственные действия.

Такие индивиды способны рационализировать своё поведение, что позволяет им воспринимать свои действия как оправданные и правильные.

Учитывая данные характеристики, неудивительно, что современные исследования показывают более высокую склонность к насилию у психопатов по сравнению с общей популяцией. Более того, установлено, что такие лица продолжают совершать преступления даже после того, как большинство других преступников «перерастают» криминальное поведение.

Считается, что около 30% заключённых в тюрьмах США могут иметь психопатические черты. Однако более поздние оценки снижают эту цифру примерно до 10%. Несмотря на это, психопаты составляют непропорционально большую долю среди рецидивистов. По некоторым оценкам, до 80% хронических преступников могут обладать психопатическими чертами личности.

Метанализ, проведённый Эденсом и соавторами [10], обобщает данные о рецидивизме среди несовершеннолетних в контексте психопатологии.

Авторы проанализировали опубликованные и неопубликованные исследования, проведённые в период с 1990 по 2005 год, включая выборки из США, Канады и одно исследование из Швеции.

Результаты показали, что наличие психопатии в подростковом возрасте является сильным предиктором насильственного поведения во взрослом возрасте. Также выявлено, что психопатия значительно связана с общим и насильственным рецидивизмом, однако имеет слабую связь с сексуальным рецидивизмом.

Интересно, что сила предсказательной способности психопатии в отношении насильственного рецидива оказалась ниже в выборках, включающих представителей различных этнических групп.

По мнению психологов, развитие психопатических или социопатических черт может быть связано с рядом ранних детских факторов, таких как:

- эмоционально нестабильные родители
- отвержение со стороны родителей
- недостаток эмоциональной привязанности в детстве
- непоследовательное воспитание

Дети, которые в первые три года жизни не имели устойчивой эмоциональной связи с матерью, пережили внезапное разлучение или имели нестабильную фигуру матери, относятся к группе повышенного риска развития психопатических черт личности.

Интеллект и насилие

Одним из важных направлений психологических исследований является изучение возможной связи между уровнем интеллекта и преступным поведением. В начале XX века многие криминологи предполагали, что уровень интеллекта тесно связан с проявлением преступности. Согласно их мнению, лица с более низким уровнем интеллекта имеют более высокую склонность к совершению преступлений и насильственных действий по сравнению с людьми с высоким интеллектом.

Данная гипотеза получила определённую поддержку в исследованиях, в которых показатели IQ подростков сравнивались с показателями общей популяции. В целом ранние исследования показывали, что уровень интеллекта у подростков, совершающих преступления, был ниже, чем у их сверстников, не вовлечённых в преступную деятельность [12].

Упрощённое представление о том, что низкий интеллект напрямую приводит к преступности и делинквентному поведению, нередко имело негативные последствия. Например, в 1920-х годах правительства Британской Колумбии и Альберты приняли законы о так называемой «негативной евгенике», предусматривавшие принудительную стерилизацию лиц, признанных имеющими низкий интеллект или иные психологические отклонения.

Следует отметить, что подобные меры могли быть введены и в провинциях Онтарио и Квебек, если бы не сопротивление со стороны Католической церкви. Данные законы действовали до 1970-х годов, и на их основании более 5 000 человек в Канаде были подвергнуты стерилизации. Большинство из них получили диагноз «умственная неполноценность» без достаточных оснований.

Лишь в 1999 году суды признали неправомерность действий правительств Альберты и Британской Колумбии, и пострадавшие получили компенсацию в размере 82 миллионов долларов [26].

Вывод

Проведённый анализ научной литературы показывает, что агрессивное и насильственное поведение является сложным и многофакторным явлением, формирование которого обусловлено взаимодействием психологических, биологических и социальных факторов.

Уровень интеллекта может быть связан с риском преступного поведения, однако данная связь не является прямой и единственной причиной. Некоторые психические расстройства, такие как шизофрения и тяжёлые аффективные нарушения, способны повышать вероятность насилия, однако большинство людей с психическими заболеваниями не проявляют агрессивного поведения.

Злоупотребление психоактивными веществами является одним из наиболее значимых факторов риска насильственного поведения. Алкоголь и наркотики снижают когнитивный контроль, усиливают агрессивные импульсы и повышают вероятность совершения преступлений под воздействием экономических и социальных факторов.

Тем не менее, объяснять насилие исключительно индивидуальными психологическими характеристиками недостаточно. Важную роль играют социальное неравенство, бедность, семейные проблемы и культурная среда.

Таким образом, для эффективной профилактики насилия необходим комплексный подход, включающий психологические, медицинские и социальные меры, а также раннее выявление рисков и развитие программ реабилитации.

Использованная литератураю

1. Август Айхорн Трудный подросте - М.: СпБ 2001
2. Atkins R. Substance abuse and crime // *Journal of Criminal Studies*. — 2007.
3. Avshalom C., et al. Developmental psychology and antisocial behaviour // *Psychological Review*. — 1994.
4. Bandura A. *Social learning theory*. — Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.
5. Bartol C. R. *Criminal behavior: A psychosocial approach*. — Upper Saddle River: Prentice Hall, 2002.
6. Capara G., et al. Aggression and antisocial behaviour *Journal of Personality*. — 2007.
7. Costello E. J., Dunaway R. Juvenile delinquency and social factors // *Sociology Review*. — 2003.
8. Dodge K. A. Social information processing and aggressive behavior // *Child Development*. — 1986.
9. Freud, S. (1930). Civilization and its discontents. In J. Strachey (Ed.), The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud (Vol. 21, pp. 57-146). London, UK: Hogarth Press, 1961
10. Edens J. F., et al. Psychopathy and violence // *Journal of Abnormal Psychology*. — 2007.

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА У БОКСЕРОВ-ПОДРОСТКОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ДОСТИЖЕНИЕ УСПЕХА

Рахимов Абдулатиф Абдимурадович
Каршинский государственный университет

Аннотация. *В статье анализируется мотивационная сфера у боксеров-подростков как психологический фактор, влияющий на достижение успеха. Также установлено, насколько хорошо у боксеров-подростков развита познавательная составляющая, которая служит психологическими условиями, обеспечивающими эффективность проведения тренировочных занятий и профессиональной деятельности. Приведены данные, сравнивающие признаки произвольного поведения у человека с набором действий, в которых успех не участвует.*

Ключевые слова: *подросток-боксер, мотивационная сфера, достижение успеха, психологический фактор, познавательный компонент, тренировка, профессиональная деятельность, работоспособность, волевое поведение.*

Abstract. *The article analyzes the motivational sphere of adolescent boxers as a psychological factor influencing the achievement of success. It also examines the extent to which the cognitive component is developed in adolescent boxers, serving as a psychological condition that ensures the effectiveness of training sessions and professional activity. Data are presented comparing the characteristics of voluntary behavior in individuals with a set of actions in which success is not involved.*

Keywords: *adolescent boxer, motivational sphere, achievement of success, psychological factor, cognitive component, training, professional activity, work capacity, volitional behavior.*

Введение. Достижение успеха-это способность человека, основанная на его мыслительном процессе, принимать решения и направлять свои мысли и действия в соответствии с этим решением. Кроме того, достижение успеха-одна из концепций, которые считаются наиболее сложными с точки зрения изучения в психологии. Поэтому достижение успеха трактуется в научных источниках как самостоятельный психический процесс, как компонент других фундаментальных психических явлений, а также как специфическая способность контролировать поведение на самостоятельной основе. Однако в буквальном смысле успех - как активный процесс принятия решений-это внутренняя сила, которая чутко реагирует на воздействие триггеров в окружающей среде. Кроме того, достижение успеха иногда проявляется в мотивационных действиях человека, иногда в манере принятия решений, а также в содержании его высших целей и желаний.

Преобладание успеха в российской психологической науке как долгосрочного динамического процесса освоения специализированных наук предопределило появление стадиального подхода к его реализации. Теоретической основой этого подхода послужил существующий в российской психологии стадиальный подход к развитию личности. В соответствии с ним качественное своеобразие каждого этапа развития личности определяется на основе таких понятий, как “социальная ситуация развития” и “ведущая деятельность”.

Анализ литературы. Чем лучше развита познавательная составляющая у боксеров-подростков, тем выше самосознание в соревновательной деятельности, знание целевых процессов, умение оценивать внутренний мир и состояния других людей, умение правильно оценивать победы и поражения, устойчивость к различным неожиданным ситуациям и стрессовым ситуациям, инициативность, сочувствие,

социальная смелость, психологическая выносливость, активность на пути к профессиональной зрелости, формирование таких качеств, как осведомленность о перспективах спортивной сферы, осведомленность обо всех программах проведения учебных занятий, служат психологическими условиями, обеспечивающими эффективность профессиональной деятельности.

В спорте мотивационный блок дифференцируется, и анализ его компонентов оказывает большую помощь в объяснении природы мотивов достижения успеха. По мнению Г.Б. Горской, в спорте мотивационный блок у человека выполняет следующие функции: [1. 18]:

- Исходным механизмом деятельности является;
- Поддерживает необходимый уровень активности в тренировочных и соревновательных условиях;
- Обеспечивает содержание деятельности т. е. контролирует факторное использование различных средств деятельности для достижения желаемых результатов;
- Мотивационный блок-область, относящаяся к эмоционально-волевым процессам, отражающая уровень физических возможностей и тактических способностей спортсмена в условиях тренировок. В соответствии с данным подходом, мотивационный блок у спортсменов связан с рядом психологических переживаний и процессов, сила которых характеризуется силой волевых качеств и эмоциональной устойчивостью, сформировавшейся в личности спортсмена.

По мнению Л.А. Перелыгиной, личность, поведение и отношение тренера к спортсмену также предоставляют спортсмену широкие возможности для достижения высоких результатов. Компетентность тренера, осведомленность о спортивных инновациях, профессиональные навыки и квалификация, приобретенный жизненный опыт и ценностная ориентация также считаются одним из психологических условий достижения высоких результатов [2. 116]. Это рассматривается как ситуация, связанная с профессиональной и психологической подготовкой учителей, и в области современной психологии ведется работа по этим вопросам, имеющая глобальное значение.

Результаты и их анализ. Хотя мотивы достижения успеха по своей сути носят общепсихологический характер, изучать их только в рамках этой области недостаточно. Этот вопрос обсуждается не только в зарубежной, но и в отечественной психологии. Однако для исследователя существует и второй аспект этой проблемы. Одним из важнейших вопросов является выбор наиболее подходящих психодиагностических методов для выбранной проблемы и описание возможностей для дальнейших исследований. В-третьих, изучение формирования и развития мотивации к успеху у боксеров-подростков с точки зрения педагогической психологии также включает в себя изучение психологических факторов, лежащих в основе волевой готовности, произвольных действий, а также факторов, определяющих способность и функциональную готовность к успеху.

Важнейшей особенностью мотивов достижения успеха является наличие хорошо продуманного плана выполнения деятельности. Действия, не спланированные заранее, нельзя считать добровольными. При этом мотивы достижения успеха заключаются в сосредоточении всего внимания на удовлетворении, которое отсутствует в начале, но может быть получено после достижения результата деятельности.

В данной классификации автор попытался описать признаки волевого поведения человека, сравнивая их с совокупностью действий, не способствующих достижению успеха. И.В. Гаврила, изучая значение мотивов достижения успеха в жизни человека, включает в список соответствующих определений следующее [3. 40]:

-Сознательный контроль поведения человека;
-Целенаправленное поведение;
-Поведение, связанное с принятием решений;
-Сознательный выбор мотивов поведения;

- Для его осуществления необходимо применять внутренние действия, устранять препятствия, возникающие на пути к цели.

Объяснение мотивов достижения успеха на основе типизации успеха также нашло отражение в исследованиях С.Л. Рубиштейна. По мнению автора, если инициатива является началом усилий по достижению успеха, то она завершается появлением таких качеств, как самостоятельность и решительность [4. 72].

Схожие взгляды можно найти в исследованиях В.М. Чумаковой. По мнению автора, достижение успеха служит выполнению следующих функций человеческой деятельности [5. 147]:

-Сознательный контроль поведения человека;

–Обеспечение целенаправленного поведения;

-Поведение, связанное с принятием решений;

-Сознательный выбор мотивов поведения;

- Мобилизация внутренних сил для выполнения задач;

- Преодоление препятствий, возникающих на пути реализации целей и т.д. Из данной классификации можно понять, что достижение успеха служит не только выбором целей, но и применением мотивов.

Таблица 1

Взаимосвязь между личностными чертами и результатами опросников личности Стрельяу (по коэффициенту корреляции r К. Пирсона)

Шкала	Сила возбуждения	Тормозная сила	Движущая сила	Уравновешивающая сила
Внутренний мотив		0,658**	0,598**	
Мотив знания	-0,434*	0,585**		0,689**
Мотив избегания			0,436*	0,546**
Мотив конкуренции	0,423*	0,440*	-0,568**	
Мотив чередования деятельности	0,476*	0,559**	-0,457*	0,588**
Сложность задачи	-0,456*	0,597**		0,437*
Сила воли	0,479*	0,435*	0,487*	0,429*
Самооценка		0,475*	0,596**	-0,424*
Ожидания результата	0,590**	0,464*		0,570**
Инициатива	0,457*	0,648**		-0,453*

Примечание: *p≤0,05

Надежность любой методологии и теста следует рассматривать как набор данных, характеризующих ее правильное использование с точки зрения отражения изучаемых психологических характеристик. Надежность теста является показателем качеств теста, определяющих точность психологического исследования. Необходимо понимать, что интерпретация — это не окончательное объяснение всех подготовительных разделов психологического исследования, а скорее контекстное описание экспериментально-клинических и индивидуальных субтестов, полученных в ходе исследования, что позволяет вносить изменения в исследовательскую программу и определять ее направление. Таким образом, на интерпретацию влияют как диагностическая задача (цель исследования), так и надежность используемых методов.

Помимо мотивов, потребностей и целей, движущими силами человеческого поведения также считаются интересы, проблемы, желания и задачи. Интерес — это состояние мотивации, характеризующееся познанием и не связанное напрямую с конкретной, непосредственной потребностью. Проблема возникает, когда организм сталкивается с препятствиями, которые необходимо преодолеть в процессе выполнения

действия, направленного на достижение определенной цели. Желания и цели — это субъективные состояния мотивации, возникающие немедленно и часто чередующиеся, реагируя на изменения условий действия.

Заключение. В анализе данных, представленных в этой главе, отражены особенности достижения успеха в спорте у подростков-боксеров, характеристика юных боксеров как субъектов деятельности с их интегративными характеристиками, а также ряд человеческих добродетелей. Таким образом, мотивы достижения успеха сами по себе гармонично интегрированы с процессом профессионально-психологического развития. Установлено, что чем выше уровень профессиональных качеств у юного боксера, тем выше уровень психологической подготовки к деятельности. Все компоненты профессионально-психологической подготовки в значительной степени связаны с чертами характера юного боксера.

Список литературы

1. Григорьянц, И.А. Психологическая подготовка тренера по спортивной гимнастике: учеб. пособие .– М.: РГАФК, 1995. – С. –18.

2. Петровский В.А. Человек над ситуацией // М: Смысл, 2010. –С.116.

3. Германов Г. Н. Двигательные способности и физические качества. Разделы теории физической культуры : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Г. Н. Германов ; Московский городской педагогический университет. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2017. – С.40.

4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. -СПб.: Питер, 2001. 72 с.

5. Шляпников В.Н. Понятие воли в рамках модели практической занятости человека // Вопр. психол. 2006. – №6. С. 147-154.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССОРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ «ЖИЗНЕННОГО ПУТИ»

Рахимов Бобур Азимбоевич
университет Маьмун

Аннотация. *В данной статье анализируются теоретико-методологические основы диагностики уровня самопознания, саморегуляции и профессионально-педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава в контексте развития их «жизненного пути» (life-span и life-course). В исследовании представлены результаты практического изучения индивидуальной траектории развития личности педагога, формирования профессиональной идентичности, рефлексивной компетентности, мотивационной структуры и факторов профессиональной зрелости с использованием экспериментально-психологических методик.*

Ключевые слова: *педагог высшего образования, концепция «жизненного пути», развитие личности, профессиональная идентичность, самопознание, профессионально-педагогическая деятельность, профессиональная зрелость, рефлексия, мотивация, педагогическая компетентность, диагностика, акмеология, эмоциональная устойчивость, профессиональная деформация, психосоциальное развитие, самоактуализация.*

Abstract. *This article analyzes the theoretical and methodological foundations for diagnosing the levels of self-awareness, self-regulation, and professional-pedagogical activity of university faculty within the context of the development of their "life path" (life-span and life-course). The study presents the results of an empirical investigation of the individual developmental trajectory of the teacher's personality, the formation of professional identity, reflexive competence, motivational structure, and factors of professional maturity using experimental-psychological methods.*

Key words: *higher education teacher, life path concept, personality development, professional identity, self-awareness, professional-pedagogical activity, professional maturity, reflection, motivation, pedagogical competence, diagnostics, acmeology, emotional stability, professional deformation, psychosocial development, self-actualization.*

Введение. В современной психологии одним из наиболее часто употребляемых понятий, безусловно, является «жизненный путь» личности. Особенно актуальным для современной системы образования является осуществление профессионально-педагогической деятельности на основе корректно сформированной и обогащённой гуманистическими идеями индивидуальной траектории развития личности молодых преподавателей, только начинающих свою деятельность в системе высшего образования, а также уже работающих профессорско-преподавательских кадров.

Достижения, реализуемые в системе высшего образования нашей страны, в настоящее время получают признание на международном уровне. Однако среди профессорско-преподавательского состава одной из наиболее распространённых негативных психологических проблем в образовательном процессе остаётся недостаточный уровень профессиональной компетентности, обусловленный отсутствием чётко определённого «жизненного пути». Это, в свою очередь, замедляет формирование профессионального имиджа педагога высшей школы в соответствии с международными стандартами. Данная ситуация проявляется в следующем:

- в низкой производительности труда;
- в недостаточной готовности начинающих преподавателей к профессиональной деятельности;
- в неспособности ставить цели профессионального и личностного развития;
- в неумении планировать собственную научную и профессиональную деятельность.

К сожалению, данная проблема наблюдается как в государственных, так и в негосударственных высших образовательных учреждениях [1].

Анализ понятия «жизненный путь» показывает, что в современной психологии существуют различные его интерпретации: как конкретный временной этап жизни личности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бочавер, Е.И. Головаха, В.И. Ковалёв, О.Б. Уриéн); как характеристика возрастного развития (Р. Гулд, Д. Левинсон, Д. МакАдамс, З.Р. Хэвигхерст); как перечень жизненных событий, подлежащих анализу (Р.А. Ахмеров, А.А. Кроник, Н.А. Логинова, В.В. Нуркова, Р. Рейх, Т. Холмс).

В зарубежной психологии жизненный путь чаще всего понимается как определённая последовательность событий и ролевых изменений («transitions»), предписываемых обществом (J. Elder, H. Pallas). В этой связи появились такие понятия, как «социальные часы» (B. Goldberg) и «культурный жизненный сценарий» (D. Berntsen, D. Rubin).

В частности, в 1920–1930-е годы в Венском психологическом институте Ш. Бюлер и её сотрудниками был осуществлён подробный анализ данного феномена. Она сопоставляла жизненный путь с процессом жизни и историей в целом и рассматривала историю отдельной личности как индивидуальную историю [2].

Действительно, взгляды учёных остаются весьма актуальными, поскольку жизненный путь личности одновременно отражает возрастное развитие, выполнение социальных ролей в обществе и формирование последовательной программы действий.

Именно в этом случае своевременно формируются индивидуальная траектория развития личности педагога, профессиональная идентичность, рефлексивная компетентность, мотивационная структура и факторы профессиональной зрелости.

В научной литературе встречаются различные определения саморазвития. С психологической точки зрения саморазвитие (или личностное развитие) связано с развитием уникальности и индивидуальности личности с целью совершенствования личностных навыков и поведенческих характеристик. Оно включает три взаимосвязанных структурных блока: самопознание, самопринятие и самоизменение. В совокупности они направлены на дальнейшее развитие личности, формирование её компетентности и самостоятельности [3].

В таком случае можно прийти к выводу, что человеку необходимо частично или полностью изменять себя.

С психологической точки зрения, рассматривая педагогическую деятельность, прежде всего следует остановиться на личности «педагога». В литературе данное понятие определяется следующим образом: педагог — это квалифицированный организатор, способный осуществлять научную организацию труда. Он работает с людьми, управляет обществом, опирается на коллективный опыт, прислушивается к советам коллег, критически оценивает достигнутые результаты. Такой человек отличается высокой культурой, широким кругозором, инициативностью, профессионализмом и является подлинным представителем интеллигенции общества.

С профессиональной точки зрения педагогическая деятельность — это особый вид человеческой деятельности, имеющий целенаправленный характер, поскольку педагог не может не ставить перед собой конкретных целей. В широком смысле педагогическая деятельность направлена на выполнение социальной функции — передачу накопленного опыта старшему поколению [4;7, с.21].

Действительно, настоящий педагог, оказывая образовательное и воспитательное воздействие на студентов, прежде всего является личностью, осознающей себя, развивающейся, обладающей чёткими целями, высоко оценивающей уровень своей профессиональной деятельности и способной содействовать профессиональному росту обучающихся.

В данном процессе прежде всего важно осуществить диагностику основных фаз «жизненного пути» профессорско-преподавательского состава.

Только после этого, по нашему мнению, возможно формирование оптимальных индивидуальных траекторий развития и достижение личностно-профессионального роста педагогов.

Методы и материалы. В качестве методики исследования была использована методика «Жизненный путь» В.В. Нурковой.

Данная методика разработана В.В. Нурковой. Стимульный материал представляет собой лист формата А4 с горизонтально направленной слева направо осевой линией, над которой размещён заголовок «Моё прошлое». Испытуемый должен отметить на данной линии наиболее запоминающиеся события своей жизни.

Если в жизни испытуемого преобладали положительные события, отметки располагаются выше центральной линии; если же чаще происходили отрицательные события — ниже неё. На самой оси обязательно указывается возраст испытуемого на момент произошедшего события.

При анализе категорий мы опирались на темы «Потеря работы», «Образование», «Любовь» и «Смерть». В соответствии с целями и задачами исследования параметры «Потеря работы» и «Образование» имели для нас особую значимость.

Многие психологи трактуют феномен «потери работы» как стресс, в то время как некоторые учёные рассматривают его как травматический кризис. В целом потерю работы целесообразно оценивать как кризис. Несмотря на то, что это один из наиболее сложных проблемных периодов в жизни человека, каждый индивид воспринимает и переживает его по-разному.

В ходе исследования было замечено, что некоторые испытуемые не полностью отражали на линии жизни личные воспоминания, связанные с «потерей работы» или «отдалением от профессии». Возможно, это связано с восприятием данного события как негативного воспоминания. Поскольку основной задачей исследования было выявление психологических детерминант личностно-профессиональных траекторий развития профессорско-преподавательского состава, мы стремились проанализировать значимость темы «потеря работы» во взаимосвязи с другими параметрами [5].

В рамках исследования методика «Жизненный путь» В.В. Нурковой была проведена среди 261 педагога (121 преподаватель старшего возраста и 140 молодых преподавателей), работающих в высших образовательных организациях Хорезмской, Самаркандской и Ферганской областей.

С целью оптимизации показателей нормального распределения темы «Потеря работы», «Образование», «Любовь» и «Смерть» были объединены в две оценочные шкалы:

1. «Личные и профессиональные успехи в прошлом»;
2. «Личные и профессиональные неудачи в прошлом».

Полученные результаты оказались следующими:

Таблица 1

Взаимные различия показателей по методике «Жизненный путь» В.В. Нурковой в разрезе испытуемых (по критерию χ^2, n=261)

Показатели		Молодые педагоги	Педагоги старшего возраста	Всего	X^2	p
Жизненный путь	Личные и профессиональные успехи в прошлом	60	87	147	33,710	,000**
	Личные и профессиональные неудачи в прошлом	55	34	89		
Итого		**140**	**121**	**261**		

Примечание: **p≤0,01; * p≤0,05

Методика «Жизненный путь» личности, разработанная В.В. Нурковой, явилась завершающим этапом нашего исследования. Исходя из целей научной работы, мы сочли целесообразным проанализировать тематические шкалы методики — «Потеря работы», «Образование», «Любовь» и «Смерть», которые наиболее часто встречаются в онтогенезе человека, — с точки зрения их значимости для современного профессионального развития личности через две оценочные шкалы: «Личные и профессиональные успехи в прошлом» и «Личные и профессиональные неудачи в прошлом».

Учитывая важность данных факторов в траектории профессионального развития педагогов высшего образования, с помощью методики «Жизненный путь» мы попытались определить, какие именно события прошлого оказывают влияние на их нынешнее профессиональное становление. В результате были выявлены статистически значимые различия в показателях молодых и преподавателей старшего возраста (χ^2=33,71; p<0,001).

Анализ результатов показал, что по шкале «Личные и профессиональные успехи в прошлом» показатели преподавателей старшего возраста статистически выше, чем у молодых педагогов. Это можно объяснить тем, что старшие преподаватели чаще

сталкивались в своей жизни с такими событиями, как потеря работы, образование, любовь и смерть, и приобрели в ходе их переживания значительный жизненный и профессиональный опыт. Иными словами, в ситуациях увольнения, трудностей в период обучения или последующего образования, в сфере личных отношений в юности, а также при переживании утраты близких они развили гибкость, устойчивость и стрессоустойчивость, необходимые в личной и профессиональной деятельности.

Благодаря этим качествам педагоги старшего возраста в дальнейшем смогли эффективно и конструктивно решать различные образовательные, воспитательные и межличностные проблемы, возникающие в профессиональной практике, демонстрируя стабильность, адаптивность и способность противостоять стрессовым ситуациям. Молодые педагоги, напротив, находятся на этапе накопления подобного опыта, что может обусловливать более поверхностный подход к вопросам профессионального развития в сфере обучения, воспитания и научной деятельности по сравнению со старшими коллегами.

По шкале «Личные и профессиональные неудачи в прошлом» более высокие показатели были выявлены у молодых педагогов по сравнению с преподавателями старшего возраста. Молодые специалисты с первых этапов профессиональной деятельности сталкиваются с различными трудностями. Однако основными факторами, препятствующими их профессиональному развитию, являются неудачи в недавнем прошлом, связанные с потерей работы, образовательными проблемами, личными отношениями и утратой близких. Недостаток жизненного опыта и ресурсов, а также сопутствующие психологические трудности могут оказывать негативное влияние на дальнейшее профессиональное становление.

Кроме того, по сравнению со старшими коллегами молодые педагоги более подвержены стрессовым состояниям, что затрудняет формирование оптимальных стратегий совладания в ситуациях увольнения, образовательных неудач, личных разочарований или утрат. Это может приводить к усилению психологического давления и снижению мотивации, способствующей профессиональному росту.

Ещё одним фактором является недостаточная социальная поддержка в периоды прошлых неудач у молодых педагогов. В то время как преподаватели старшего возраста, как правило, обладают более стабильной системой социальной поддержки и профессионального окружения.

При проведении методики среди испытуемых было выявлено, что у молодых педагогов основными проблемами прошлого чаще выступали «образовательные» вопросы и стремление к достижению успеха в системе высшего образования, тогда как у преподавателей старшего возраста одной из ключевых проблем признавалось состояние здоровья.

В третьей главе исследования, а также в разделе предложений и рекомендаций нами предусмотрена разработка дифференцированных мер по формированию траекторий профессионального развития: для молодых педагогов — рекомендации образовательного и ресурсно-развивающего характера, для преподавателей старшего возраста — рекомендации, направленные на укрепление здоровья и поддержание профессиональной устойчивости.

Проведение методики среди молодых и преподавателей старшего возраста и анализ полученных результатов позволили выявить ряд значимых закономерностей.

Заключение. В целом результаты исследования свидетельствуют о том, что траектория профессионального развития педагогов тесно связана с их личным и профессиональным опытом, накопленным на протяжении жизненного пути. В связи с этим в системе высшего образования целесообразно реализовывать дифференцированный подход с учётом возрастных особенностей педагогов: внедрять программы психологической поддержки, адаптационные и ресурсно-развивающие программы для молодых преподавателей, а для педагогов старшего возраста —

разрабатывать профилактические меры, направленные на укрепление здоровья и сохранение профессиональной устойчивости.

Список использованной литературы.

1. Raximov B.A. Psixologik manbaalarda professor-o‘qituvchilar kasbiy rivojlanishida o‘z o‘zini boshqarish masalalarini yoritilishi. FAN va JAMIYAT Ilmiy-uslubiy jurnal. Nukus. 2024 (№3/2) 98 b.

2. С.А. Хазова (отв.ред.), Т.Н. Адеева, И.В. Тихонова. Жизненные траектории лиц с ограниченными возмож ностями здоровья через призму качества жизни / Под ред.. – Кострома: Костромской печатный дом, 2019. – 200 с.

3. Self Development Basics: Your journey starts here! https://www.teamazing.com/self-development/.

4. E.A.Migranova, Sh.X.Pozilova. Kasbiy pedagogik faoliyatga kirish. - Toshkent: «Tafakkur bo‘stoni», 2018. - 200 b

5. https://ozlib.com/1092149/psihologiya/metodika_liniya_zhizni

РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО БРАКА И ЕЁ РОЛЬ В СТАБИЛЬНОСТИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Розикова М.О.
(г.Наманган, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье рассматривается проблема развития толерантности в условиях межнационального брака, а также её влияние на стабильность семейных отношений с психологической точки зрения. В браках, заключённых между представителями различных национальностей, культур и традиций, важным фактором выступают взаимное уважение, понимание и терпимость. В исследовании освещаются вопросы формирования толерантности, её роль в культуре семейного общения, процессе взаимной адаптации и разрешении конфликтов. Также обосновывается, что принятие межкультурных различий, сотрудничество и взаимная поддержка в межнациональных семьях способствуют укреплению семейных отношений. Результаты статьи показывают, что толерантность является важным фактором формирования здорового психологического климата между супругами в межнациональном браке и обеспечения семейной стабильности.*

Ключевые слова: *межнациональный брак, толерантность, семейные отношения, межкультурная коммуникация, семейная стабильность, психологическая адаптация, терпимость, взаимопонимание, семейная среда.*

Annotation. *This article examines the issue of developing tolerance in the context of interethnic marriage and its impact on the stability of family relationships from a psychological perspective. In marriages formed between representatives of different nationalities, cultures, and traditions, mutual respect, understanding, and tolerance are key factors. The study addresses the formation of tolerance, its role in the culture of family communication, the process of mutual adaptation, and conflict resolution. It also substantiates that the acceptance of intercultural differences, cooperation, and mutual support within interethnic families contribute to strengthening family relationships. The results of the study demonstrate that tolerance is an essential factor in creating a healthy psychological climate between spouses in interethnic marriages and in ensuring family stability.*

Keywords: *interethnic marriage, tolerance, family relationships, intercultural communication, family stability, psychological adaptation, patience, mutual understanding, family environment.*

Введение. Семья представляет собой сложную социальную структуру, являющуюся своеобразным отражением совокупности всех общественных отношений, а также вмещающую в себе противоречия и конфликты, возникающие в процессе развития общества. Подчёркивая данную особенность семьи, Фридрих Энгельс отмечал, что семья даёт нам уменьшенную картину тех противоречий и конфликтов, в которых развивается общество [7].

Процессы стремительной трансформации, происходящие в мире, оказывают существенное влияние и на институт семьи, в результате чего изменяются её типы и формы. В частности, в условиях глобализации, расширения круга общения посредством социальных сетей, а также под влиянием таких факторов, как миграция, наблюдается устойчивый рост числа браков, заключаемых между представителями разных национальностей.

Межнациональные браки представляют собой явление, формировавшееся на протяжении веков и в различных формах встречающееся практически у всех народов, особенно в многонациональных и полиэтнических государствах, где их существование является естественным.

Основной особенностью межнациональных браков является то, что супруги, создающие такую семью, принадлежат к различным национальным культурам, традициям, обычаям, образу жизни, языковым системам, особенностям этнической идентичности, а также к различным системам ценностей. Это, в свою очередь, может вызывать определённые трудности в процессе брачных отношений.

В связи с этим представляется необходимым выявление и изучение ценностных ориентаций межнациональных семей, а также прогнозирование тенденций национального, ценностного и семейного развития в условиях современной общественной жизни.

Внутрисемейные отношения во многом определяются традициями общения, экономическим и социальным состоянием общества, степенью зависимости семьи от общества, а также участием супругов в ведении домашнего хозяйства и в системе общественного производства.

Анализ литературы и методология. Социальные психологи, изучая природу межнационального взаимодействия, уделяют особое внимание таким понятиям, как толерантность и интолерантность в данных отношениях. Социально-психологические особенности внутрисемейных отношений, а также культурно-психологические стереотипы, с одной стороны, способствуют возникновению интолерантного общения, а с другой — выступают важными факторами, влияющими на длительность существования и устойчивость семьи [1].

С феноменологической точки зрения толерантность (терпимость) представляет собой принятие «другого» при сохранении его и собственной уникальности. При этом переход от различий к сходству осуществляется посредством отбора и трансформации индивидуальных особенностей. Если «другой» действует аналогичным образом, результат достигается быстрее, и в данном случае можно говорить о взаимной (двусторонней) толерантности (терпимости). В противном случае толерантность носит односторонний характер [2].

Существует множество определений понятия «толерантность», рассматриваемых с различных точек зрения. В энциклопедическом определении «толерантность (от лат. *tolerantia* — терпение) трактуется как терпимое отношение к мнениям, убеждениям, взглядам и поведению других людей» [3].

На основе философских исследований толерантность классифицируется в зависимости от сфер её проявления. Согласно интерпретации доктора философских наук Г. Наврузова, выделяются следующие виды толерантности:

Человеческая толерантность — любовь человека ко всему сущему и гармоничное взаимодействие с окружающим миром.

Семейная толерантность — открытость семьи и душевная открытость её членов, проявляющаяся в гостеприимстве, доброжелательности и заботе.

Локальная толерантность — согласованное и взаимопомогающее сосуществование родственников, соседей, а также представителей различных религий и национальностей.

Толерантность на уровне общества (народа) — признание членами общества традиций, убеждений и идей друг друга, а также их совместная и согласованная жизнедеятельность.

Межнациональная и межгосударственная толерантность — сосуществование людей в единстве и дружбе независимо от их национальности, расы, пола, социального статуса и места проживания [4].

В межнациональном браке толерантность имеет особое значение и основывается на взаимном уважении супругов к культурным, религиозным и повседневным традициям друг друга, принятии существующих различий, а также способности конструктивно разрешать возникающие противоречия.

Национальная психика проявляется в действиях, поведении и взаимоотношениях членов семьи, а также в системе национальных взглядов и стереотипов. Стереотип представляет собой устойчивое представление или образ о явлениях или людях, характерных для определённой нации. Для человека, усвоившего стереотипы своей нации, они выполняют функцию упрощения и ускорения процесса восприятия и принятия других людей.

По мнению О. Г. Лопухова и Ю. В. Пайгунова, фактор, препятствующий адаптации личности к социальной среде, зачастую не ограничивается лишь несоответствием этнокультурных представлений представителей различных этнических групп; в ряде случаев он также связан с неправильным пониманием традиций и норм собственной этнокультуры.

Социальные психологи, рассматривая природу межнационального взаимодействия, выделяют в данных отношениях проявления толерантности и интолерантности [6].

Результаты. Внутрисемейные взаимоотношения и социально-психологические характеристики, а также культурно-психологические стереотипы могут выступать причиной интолерантного общения и являются одними из ключевых факторов, определяющих существование, продолжительность и интенсивность функционирования семьи.

В результате изучения и наблюдения социально-психологических особенностей межнациональных браков отмечается, что заключение брака между супругами часто основывается на мотивах любви. Это является важным условием прочности семьи, однако в процессе совместной жизни обе стороны сталкиваются с иной культурой, другими обычаями и традициями. Большинство внутрисемейных конфликтов нередко возникает именно вследствие культурных различий.

В случаях, когда супруги принадлежат к разным национальностям, толерантность выступает важным фактором стабильности семейных отношений и социально-психологического развития детей. Такие браки объединяют различные культурные, религиозные, традиционные и семейные ценности, поэтому взаимное уважение и толерантность супругов способствуют снижению конфликтности в семье и повышению уровня взаимопонимания.

В межнациональных семьях уровень толерантности имеет важное значение не только для взаимоотношений супругов, но и для воспитания детей. В таких семьях дети воспитываются в пространстве двух различных культур и систем ценностей.

Толерантные родители создают благоприятную среду для формирования этнической идентичности ребёнка, а также прививают уважительное отношение к представителям других этнических групп. Это, в свою очередь, способствует развитию навыков социальной адаптации ребёнка и формирует его готовность к компромиссу в будущих социальных взаимодействиях.

Кроме того, толерантность укрепляет сотрудничество между супругами, повышает эффективность принятия семейных решений и разрешения конфликтов. Уважение к культурным и этническим различиям обеспечивает внутреннюю стабильность семьи и способствует её долговременному существованию.

Кроме того, толерантность способствует развитию коммуникативных навыков супругов. Способность свободно и эффективно общаться в различных культурных контекстах, слушать и понимать друг друга укрепляет позитивный климат в семье.

Опыт совместного проживания в течение длительного времени, развитие двуязычия с обеих сторон, культурное взаимодействие и широкое распространение межнациональных браков обеспечивают высокий уровень толерантности в общении. Безусловно, этническая толерантность во многом зависит от длительного совместного проживания и развития различных форм культурного взаимодействия, так как она прежде всего формируется в рамках культуры.

Обсуждение. В качестве практических проявлений толерантности можно рассматривать межнациональные браки, широкое распространение двуязычия, а также в некоторых случаях двустороннее личностное сознание и особенности культурного взаимодействия (распространение национальных блюд, празднование праздников, гостеприимство и др.). Толерантность служит оптимальной основой для разрешения социальных и межэтнических конфликтов, снижения напряжённости и обеспечения взаимного уважения к интересам и ценностям всех этносов.

Основной особенностью межнациональных браков является то, что представители разных национальностей обладают различными культурами, обычаями, традициями, образом жизни, языком, особенностями этнического сознания и, в конечном счёте, различными системами ценностей, что создаёт определённые трудности для вступающих в брак. В связи с этим возникает необходимость выявления и изучения ценностных ориентаций в межнациональных семьях, а также прогнозирования тенденций развития национальных и семейных ценностей в современном обществе.

Так как межнациональная семья предполагает, что родители принадлежат к разным этническим группам, ребёнок объективно вовлекается в ситуацию межнациональных взаимоотношений и в ценностно-нормативное пространство этнических групп. Ребёнка окружают культурные артефакты, отражающие ценности различных этнических сообществ. Ребёнку предстоит выбрать свою этническую принадлежность и определить личную идентичность, при этом родители играют ключевую роль — они обеспечивают усвоение ребёнком основных этнических ценностей.

Заключение. Подводя итоги, можно отметить, что развитие толерантности в условиях межнационального брака является одним из ключевых факторов, обеспечивающих стабильность семейных отношений. Совместное проживание представителей различных национальностей, культур, обычаев и ценностей требует развития таких социально-психологических качеств, как взаимопонимание, уважение и терпимость. Особенно важна толерантность для конструктивного разрешения различий в взглядах, традициях и стилях воспитания, которые могут возникать у супругов из разных культурных сред.

Исследования показывают, что в семьях, где существует взаимная терпимость, межкультурное уважение и открытое общение, конфликты возникают реже, а

психологический климат внутри семьи остаётся стабильным. Кроме того, толерантность укрепляет взаимоотношения супругов, способствует социальной адаптации детей и формированию у них уважения к другим народам и культурам.

Таким образом, развитие толерантности в условиях межнационального брака является важнейшим условием прочности семьи, формирования здорового психологического климата и стабильных семейных отношений. В этой связи в обществе необходимо уделять особое внимание развитию культуры межкультурного общения, воспитанию молодежи в духе толерантности и подготовке к семейной жизни.

Литература.

1. Асылханова, Г. Ж., Гаппасова, Л. А., & Айтимова, Б. К. (2014). Межэтнические браки как фактор стабильности общества. *Инновациялық еуразия университетінің хабаршысы*, 51.
2. Bafayev, M. M. (2023). Shaxsda tolerantlik turlarining namoyon bo‘lish shakllari va uning ijtimoiy-psixologik xususiyatlari. *Ta’lim va innovatsion tadqiqotlar*, (9), 324.
3. Большая энциклопедия: в 62 т. - Москва: ТЕРРА, 2006. – Т. 2, В.62
4. Xayitboyevna, N. M. (2024). Tolerantlik fenomenining ijtimoiy falsafiy manbalardagi talqini. *Journal of multidisciplinary bulletin*, *7*(10), 36-39.
5. Lopuhova O.G. Osobennosti stanovleniya gendernogo obraza «Ya» u devushek i yunoshey tatarskoy i russkoy natsional'nostey // Etnicheskoe samosoznanie i krosskul'turnoe vzaimodeystvie narodov Povolzh'ya. – Kazan', 2003. – S. 98-101]
6. Галиева, Г. И. (2017). Межконфессиональный брак в поликультурном обществе. Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. —Екатеринбург, 2017, 1326-1331.

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Сабирова Умида Фархадовна
Национальный университет Узбекистана

Аннотация. *В статье анализируются социально-психологические аспекты цифровой социализации молодежи в условиях виртуальной среды. Рассматриваются механизмы формирования личности, включая процессы социальной перцепции, самопрезентации и конструирования идентичности. Теоретическую основу составляют концепции Л.С. Выготского, Э. Эриксона и А. Бандуры. Особое внимание уделяется трансформации межличностной коммуникации и формированию цифровой идентичности. Выявляются как позитивные, так и негативные эффекты цифровой социализации. Обосновывается необходимость развития цифровой грамотности, эмоционального интеллекта и критического мышления как условий гармоничного развития молодежи.*

Ключевые слова: *цифровая социализация, молодежь, социальная психология, идентичность, коммуникация, интернет, виртуальная среда*

Abstract. *The article analyzes the socio-psychological aspects of youth digital socialization in a virtual environment. It examines the mechanisms of personality formation, including processes of social perception, self-presentation, and identity construction. The theoretical framework is based on the concepts of L.S. Vygotsky, E. Erikson, and A. Bandura. Special attention is paid to the transformation of interpersonal communication and the*

formation of digital identity. Both positive and negative effects of digital socialization are identified. The necessity of developing digital literacy, emotional intelligence, and critical thinking as conditions for the harmonious development of youth is substantiated.

Keywords: *digital socialization, youth, social psychology, identity, communication, internet, virtual environment*

Цифровизация современного общества выступает не только технологическим, но и социально-психологическим феноменом, оказывающим значительное влияние на процессы социализации личности. В условиях стремительного развития информационно-коммуникационных технологий изменяются не только формы взаимодействия, но и психологические механизмы восприятия, интерпретации и конструирования социальной реальности [1]. Особую значимость приобретает изучение молодежи как социальной группы, находящейся на этапе активного формирования идентичности. Виртуальная среда становится ключевым пространством социализации, в котором происходят процессы формирования Я-концепции, социальной перцепции и межличностного взаимодействия [2].

В связи с этим актуализируется необходимость комплексного социально-психологического анализа трансформации коммуникационных практик молодежи в условиях цифровизации.

С позиции социальной психологии цифровая социализация представляет собой процесс интернализации социальных норм, опосредованный цифровыми технологиями и онлайн-коммуникацией. Согласно теории, Л. Выготского, развитие личности происходит в процессе социального взаимодействия, которое в современных условиях всё чаще реализуется в виртуальной среде [3]. Теория психосоциального развития Э. Эриксона подчеркивает важность формирования идентичности в юношеском возрасте. В цифровой среде данный процесс приобретает новые формы, связанные с возможностью множественной самопрезентации и конструирования виртуального «Я» [4]. Исследователь А. Бандура, рассматривал обучение посредством наблюдения и подражания. В условиях цифровой среды данный механизм проявляется в воспроизводстве поведенческих моделей, транслируемых через социальные сети, и другие онлайн-платформы [5].

Отечественные исследователи, в частности, Г. Шоумаров [6] подчеркивает роль общения как ключевого механизма социализации личности, тогда как Б. Кодиров акцентирует внимание на значении воспитательной среды и социальных факторов в развитии личности и формировании коммуникативных навыков [7].

В контексте современных трансформаций одной из ключевых тенденций является переход от непосредственного общения к виртуальному. В свою очередь, цифровая социализация выступает как специфический механизм включения индивида в социальную среду через цифровые технологии, формируя новые нормы, ценности и модели поведения.

Важным аспектом является формирование сетевой идентичности. Молодежь активно конструирует свое «цифровое Я», создавая и поддерживая онлайн-образы, которые могут отличаться от реальной идентичности.

Цифровизация открывает широкие возможности для развития межличностной коммуникации. Одним из ключевых преимуществ является расширение доступа к информации. Молодежь получает возможность использовать разнообразные образовательные ресурсы, участвовать в онлайн-курсах и обмениваться знаниями [8].

Цифровая среда способствует развитию образовательных и профессиональных коммуникаций. Онлайн-платформы позволяют формировать профессиональные сообщества и поддерживать деловые контакты независимо от географических границ.

Кроме того, цифровая коммуникация способствует формированию глобального мышления. Взаимодействие в международной среде расширяет культурный кругозор и способствует развитию межкультурной компетентности.

Важным аспектом является также возможность самовыражения. Социальные сети предоставляют молодежи инструменты для выражения мнений, творчества и участия в общественной жизни.

Несмотря на значительные преимущества, цифровая коммуникация сопровождается рядом рисков. Одной из ключевых проблем является снижение качества межличностного общения. Замещение живого общения виртуальным может приводить к ослаблению эмоциональных связей и снижению уровня эмпатии [9].

Другой важной проблемой является формирование зависимости от цифровых технологий. Чрезмерное использование социальных сетей и мессенджеров может негативно влиять на психоэмоциональное состояние молодежи. Также следует отметить проблему информационной перегрузки. Постоянный поток информации снижает способность к концентрации и аналитическому мышлению [10].

Цифровая среда также создает риски социальной изоляции. Несмотря на наличие большого количества онлайн-контактов, уровень реального социального взаимодействия может снижаться. Дополнительно возникают угрозы информационной безопасности, включая распространение недостоверной информации и кибербуллинг [11].

Полученные результаты свидетельствуют о том, что цифровизация оказывает комплексное влияние на межличностную коммуникацию молодежи.

С одной стороны, она расширяет возможности взаимодействия, способствует развитию образования и формированию глобальных социальных связей. С другой стороны, наблюдается снижение качества общения [12], рост зависимости от цифровых технологий и изменение структуры социальных взаимодействий.

В заключение следует отметить, что эффективное управление процессами цифровой социализации молодежи требует разработки и внедрения комплексных мер, направленных на минимизацию рисков и использование потенциала цифровой среды.

В этой связи приоритетным направлением выступает развитие цифровой грамотности, обеспечивающей безопасное и осознанное использование информационно-коммуникационных технологий. Существенное значение имеет формирование эмоционального интеллекта, способствующего развитию эмпатии, саморегуляции и качественного межличностного взаимодействия.

Важной задачей является поддержание баланса между онлайн- и офлайн-коммуникацией, что позволяет сохранить устойчивость социальных связей и предотвратить социальную изоляцию. Наряду с этим особую актуальность приобретает развитие критического мышления, необходимого для адекватного восприятия информации и противодействия деструктивному контенту.

Реализация данных рекомендаций будет способствовать гармоничному социально-психологическому развитию молодежи в условиях цифровизации общества.

Список литературы.

1. Castells M. The Rise of the Network Society. – Oxford: Blackwell Publishing, 2010; Karpov A.V., et al. Digitalization as a Factor in the Socio-Psychological Adaptation of Students. – 2025.

2. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. – New York: W.W. Norton & Company, 1968; Buckingham D. Youth, Identity and Digital Media. – Cambridge: MIT Press, 2007.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Педагогика, 1982.

4. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. – New York: W.W. Norton & Company, 1968.

5. Bandura A. Social Learning Theory. – Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977.

6. Шоумаров Г. Социальная психология. – Ташкент: Universitet, 2010.

7. Қодиров Б. Психология личности и воспитания. – Ташкент: Ўқитувчи, 2003.

8. OECD. Education at a Glance 2023. – Paris: OECD Publishing, 2023.

9. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. – New York: Basic Books, 2011. – 360 p.

10. Nicholas C. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. – New York: W.W. Norton, 2010.
11. World Health Organization (WHO). Adolescent mental health and digital media. – Geneva: WHO, 2024.
12. Sherry Turkle Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. – New York: Basic Books, 2011.

ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДИКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ЛИЦ МОЛОДОГО ВОЗРАСТА

Савченко Д.В.
(Россия)

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования нейропсихологических предикторов формирования наркотической зависимости у лиц молодого возраста. Выявлены комплексные нарушения высших психических функций, затрагивающие память, внимание и мыслительную деятельность. Обсуждается их роль в развитии зависимости и проблема определения их преморбидной или приобретенной природы.*
Ключевые слова: *нейропсихологические предикторы, наркотическая зависимость, лица молодого возраста.*
Abstract. *The article presents the results of a study of neuropsychological predictors of the formation of drug addiction in young people. Complex disorders of higher mental functions affecting memory, attention, and mental activity have been identified. Their role in the development of addiction and the problem of determining their pre-existing or acquired nature are discussed.*
Keywords: *neuropsychological predictors, drug addiction, young people.*

Введение. Проблема употребления наркотиков среди молодежи является одной из самых серьезных медико-психологических и социальных проблем современного общества. Этот вопрос стал особенно важным в конце XX века как в России, так и за пределами страны. В последние годы мы наблюдаем повсеместный рост числа людей, страдающих от наркотической зависимости [Перегудова, 2018, с. 259].

Так, в России ситуация с употреблением наркотических веществ остается крайне напряженной, и для понимания масштабов этой проблемы необходимо проанализировать количественные показатели и демографическое распределение потребителей наркотиков. Например, согласно актуальным данным, в нашей стране насчитывается около 6 миллионов человек с регулярной наркозависимостью. Эти люди не просто эпизодически употребляют наркотики, а становятся зависимыми от них, что приводит к разрушительным последствиям для их здоровья и жизни. Кроме того, около 13 миллионов человек практикуют эпизодическое употребление наркотиков, что также вызывает серьезные опасения. Детальный анализ возрастной структуры лиц с наркозависимостью позволяет выделить несколько основных демографических групп среди которых антилидером является молодежь в возрасте 18-25 лет, насчитывая примерно 3,6 млн человек [Савченко, 2023, с. 81].

В последние годы среди главных причин увеличения масштабов наркозависимости выделяют несколько ключевых факторов, способствующих распространению наркомании в России. Среди них: морально ценностный кризис общества (феномен

вседозволенности) – увеличение числа случаев наркомании связано с общей потерей моральных ориентиров, что создает условия для легкого доступа к наркотикам и их употребления; социально-психологическая дезадаптация – молодежь испытывает неудовлетворенность жизненными условиями, что приводит к поиску «убежища» в наркотических веществах; криминогенная составляющая – активность наркорынка и доступность психоактивных веществ как в физическом, так и в цифровом пространстве способствуют увеличению числа потребителей; дефицит социально одобряемых форм активности – отсутствие структурированного досуга и слабая институциональная вовлеченность молодежи создают вакуум, который заполняется наркотиками [Савченко, 2025, с. 114].

Наркотические вещества оказывают патологическое влияние на организм человека, прежде всего воздействуя на структуры головного мозга, в дальнейшем выводя из строя и другие системы. Ведущим патогенетическим звеном наркомании является перестройка обмена веществ, что приводит к компульсивному влечению к психоактивным веществам [Баулина, 2002, с. 36].

Большое количество научных исследований показывают, что наркотики негативно влияют на когнитивные функции человека, что ведет к ухудшению памяти, внимания и способности к обучению [Перфилова, 2018, с. 358]. Вместе с этим, особенности функционирования когнитивной сферы, проявляющиеся в уровне развития памяти, мышления и внимания, могут рассматриваться как значимые нейропсихологические предикторы, повышающие вероятность формирования наркотической зависимости. При этом количество исследований, посвященных данной проблематике, остается крайне ограниченным, что свидетельствует о необходимости ее дальнейшего научного анализа.

Цель – изучить нейропсихологические предикторы формирования наркотической зависимости у лиц молодого возраста.

Методология и методы исследования. Эмпирическое исследование было осуществлено на базе ГБУЗ «Московский научно-практический центр наркологии ДЗМ» (г. Москва). В исследовательскую выборку были включены 52 испытуемых мужского пола молодого возраста; средний возраст участников составил 23,7 лет. Продолжительность употребления наркотических веществ у всех обследуемых превышала 5 лет, при этом в структуре потребляемых психоактивных веществ преобладали опиоиды.

С целью изучения нейропсихологических предикторов формирования наркотической зависимости была использована батарея нейропсихологических тестов А. Р. Лурия. Для оценки мнестических функций использовались: методика заучивания 10 несвязанных по смыслу слов (А. Р. Лурия), проба «Запоминание рассказов», а также проба «Серии реалистических предметных изображений»; интеллектуальная деятельность исследовалась с помощью методик «Понимание смысла сюжетных картин», теста на понимание содержания рассказов и пробы «Классификация и исключение изображений»; уровень внимания оценивался посредством методики «Таблицы Шульте».

Результаты. При выполнении методики заучивания 10 несвязанных по смыслу слов (А. Р. Лурия) у обследуемых были зафиксированы выраженные нарушения кратковременной памяти. Они проявлялись в снижении продуктивности запоминания, уменьшении объема усваиваемого материала в среднем на 2-3 единицы, а также в неустойчивости динамики заучивания, выраженной в вариативности показателей воспроизведения. Средний объем воспроизведенного материала по группе составил 7,4 слова, что значительно ниже нормативных показателей. У 21 испытуемого (40,4%) выявлены признаки истощаемости мнестических процессов, проявляющиеся в последовательном снижении количества правильно воспроизводимых слов при повторных предъявлениях. Дополнительно установлено, что у 24 респондентов (46,2%) наблюдается выраженное снижение объема отсроченного воспроизведения –более чем на 50% относительно нормативных значений, что свидетельствует о нарушениях процессов сохранения и закрепления информации.

При выполнении пробы «Запоминание рассказов» у значительной части обследуемых выявлялась недостаточная концентрация внимания на этапе первичного предъявления материала, тогда как после повторного предъявления отмечалось более точное и уверенное воспроизведение содержания. Анализ эмпирических данных показал, что у 14 испытуемых (26,9%) наблюдаются нарушения воспроизведения информации: даже после повторного предъявления они воспроизводили менее 50% смысловых компонентов текста. Выявленные особенности указывают на трудности в процессах удержания и переработки информации, которые частично нивелировались за счет использования уточняющих вопросов со стороны экспериментатора.

Также существенные различия были выявлены в результатах запоминания двух рядов изображений в пробе «Серии реалистических предметных изображений»: испытуемые значительно эффективнее усваивали и воспроизводили первый ряд по сравнению со вторым. Полученные данные позволяют говорить о неравномерном распределении когнитивных ресурсов, обеспечивающих процессы запоминания. Основная нагрузка приходилась на переработку первой серии стимульного материала, тогда как эффективность фиксации второй серии снижалась, что, вероятно, связано с нарастающей истощаемостью когнитивных процессов к завершению выполнения задания.

Результаты нейропсихологического анализа интеллектуальной деятельности испытуемых свидетельствуют о наличии как импульсивных реакций, так и замедленного осмысления вербального и наглядного материала. Так, при выполнении методики «Понимание смысла сюжетных картин» у 43 участников с наркотической зависимостью (82,7%) отмечалось увеличение времени, затрачиваемого на понимание и интерпретацию двух заключительных изображений - «Плавающий мальчик» и «Лягушки-путешественницы», что указывает на трудности в обработке смысловой информации повышенной сложности. Обращает на себя внимание, что у значительной части обследуемых возникали трудности при адекватной интерпретации сюжетного содержания изображения с лягушками, вследствие чего они прибегали к субъективным объяснениям, опирающимся на воображение. В ходе выполнения методики на понимание смысла рассказов у 28 испытуемых (53,8%) регистрировались ошибки импульсивного характера, которые, однако, достаточно быстро подвергались самостоятельной коррекции. У 8 участников (15,4%) выявлены многочисленные нарушения понимания смыслового содержания текстов; при этом их корректировка становилась возможной лишь при неоднократном вмешательстве экспериментатора. Результаты выполнения пробы «Классификация и исключение изображений» показали, что большинство респондентов в целом справлялись с задачей обобщения, однако испытывали существенные затруднения при вербализации обобщающего признака. У 9 испытуемых (17,3%) наблюдалось использование конкретно-ситуативного, а не категориального принципа обобщения (например, «лишний корабль, поскольку остальные объекты способны передвигаться по земле»).

Результаты исследования внимания свидетельствуют о выраженном снижении уровня умственной работоспособности и недостаточной концентрации у большинства испытуемых, страдающих наркотической зависимостью. Например, данные, полученные с использованием методики «Таблицы Шульте», показали наличие проблем с концентрацией внимания у 38 респондентов (73,1%). Среднее время выполнения одной таблицы составило 53 секунды, что указывает на замедление темпа когнитивной переработки информации. Также, более чем у половины обследуемых отмечались колебания показателей умственной работоспособности (флуктуации), что может свидетельствовать о сниженной способности к поддержанию стабильного уровня активности когнитивных процессов и их повышенной истощаемости.

Дискуссия. Результаты проведенного нейропсихологического обследования лиц молодого возраста с наркотической зависимостью свидетельствуют о наличии системного дефицита, затрагивающего ключевые компоненты высшей нервной

деятельности - от функций памяти до аттенционных процессов. Наиболее выраженные изменения были выявлены в сфере кратковременной памяти: сниженная продуктивность запоминания указывает на ограниченную способность к удержанию информации в краткосрочной перспективе. Особого внимания заслуживает феномен истощаемости мнестических процессов зафиксированный у 40,4% обследуемых и проявляющийся в снижении эффективности воспроизведения при повторных предъявлениях материала. Дополнительно у значительной доли испытуемых отмечено выраженное уменьшение объема отсроченного воспроизведения, что позволяет говорить о нарушениях механизмов консолидации и перехода информации из кратковременной в долговременную память.

У более чем 25% испытуемых зафиксированы выраженные и устойчивые нарушения воспроизведения информации, проявляющиеся в неспособности восстановить более половины смысловых единиц текста. Подобные результаты указывают на дефициты в процессах удержания и переработки семантического материала, которые в определенной степени нивелируются при наличии внешних стимулирующих воздействий.

Дополнительно в ходе обследования были выявлены выраженные нарушения концентрации внимания у лиц с наркотической зависимостью. Указанные нарушения проявлялись в повышенной отвлекаемости и моторной расторможенности, а также в снижении показателей врабатываемости и устойчивости внимания, сопровождающихся выраженной истощаемостью когнитивной деятельности.

У значительной части испытуемых выявлены типичные особенности интеллектуальной сферы, выражающиеся в тенденции к импульсивным реакциям, замедленном осмыслении вербальной и визуальной информации, а также в затруднениях при осуществлении обобщающих операций.

Выводы. Таким образом, данные нейропсихологического обследования указывают на наличие системного дефицита высших психических функций у молодых лиц с наркотической зависимостью. Выявленные дефициты затрагивают различные компоненты когнитивной сферы, включая мнестические, интеллектуальные и аттенционные процессы.

Проведенный анализ выявленных нарушений позволил определить ряд нейропсихологических факторов, выступающих в качестве возможных предикторов формирования и поддержания наркотической зависимости. Так, нарушения кратковременной памяти, выражающиеся в ограниченной способности к удержанию информации, могут снижать уровень поведенческого контроля и затруднять осознание последствий употребления психоактивных веществ. В свою очередь, истощаемость мнестических процессов приводит к ухудшению запоминания при длительной когнитивной нагрузке, что способствует ослаблению саморегуляции и может усиливать выраженность зависимого поведения. Зафиксированные у лиц с наркотической зависимостью повышенная отвлекаемость и моторная расторможенность обусловливают снижение уровня самоконтроля и повышают чувствительность к внешним воздействиям, включая провоцирующие стимулы, связанные с употреблением психоактивных веществ. Снижение показателей врабатываемости и устойчивости внимания затрудняет удержание направленности деятельности на отдаленные цели (в частности, отказ от употребления), тем самым способствуя усилению импульсивного поведения. Выраженная истощаемость внимания, в свою очередь, приводит к быстрому снижению концентрации при продолжительной когнитивной нагрузке, что может способствовать обращению к более простым способам регуляции состояния, включая употребление психоактивных веществ. Дополнительно, импульсивность и нарушения процессов обобщения в структуре интеллектуальной деятельности обусловливают склонность к принятию поспешных решений без полноценной оценки их последствий и затрудняют формирование адекватных причинно-следственных связей, в частности

между употреблением наркотических веществ и возникающими негативными последствиями.

Таким образом, нейропсихологические особенности могут выступать в качестве предикторов формирования и поддержания наркотической зависимости. Вместе с тем вопрос о природе выявленных нарушений остается открытым: следует ли рассматривать их как результат воздействия психоактивных веществ на структуры головного мозга либо как преморбидные характеристики, повышающие риск развития зависимого поведения. Результаты настоящего исследования подчеркивают необходимость дальнейшего углубленного изучения данной проблематики. В качестве перспективных направлений следует рассматривать исследование взаимосвязей между нейропсихологическими особенностями и проявлениями зависимого поведения, а также разработку дифференцированных реабилитационных стратегий с учетом выявленных когнитивных дефицитов.

Литература.

1. Баулина М.Е. Нейропсихологический анализ состояния высших психических функций у больных героиновой наркоманией: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2002. 118 с.

2. Перегудова Н.А. Актуальность изучения эмоционально-мотивационной сферы у молодежи, зависимой от психоактивных веществ / Н.А. Перегудова, Д.В. Савченко // Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции магистрантов : сборник научных трудов, Москва, 16–20 апреля 2018 года. Том Часть 1. – Москва: РУСАЙНС, 2018. – С. 259-262. – EDN UXCEBO.

3. Перфилова Е.В. Нейропсихологические исследования нарушений высших психических функций у больных с разными видами наркотической зависимости / Е. В. Перфилова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 357-359. – EDN VMHWRT.

4. Савченко Д.В. Нейропсихологические особенности когнитивных функций молодых людей с наркотической зависимостью / Д. В. Савченко // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2023. – № 9(85). – С. 80-84. – EDN SCCZXC.

5. Савченко Д.В. Нейропсихологические признаки формирования наркотической зависимости у лиц молодого возраста / Д. В. Савченко // Гуманитарный научный вестник. – 2025. – № 12. – С. 114-120. – DOI 10.5281/zenodo.18399886. – EDN FBKQOH.

ЗНАЧЕНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Саломова Мохибону Уткир кизи
Бухарский международный университет

Аннотация. *В статье рассматривается значение гуманистической психотерапии в условиях современного общества. Анализируются основные теоретические положения данного направления, его ключевые принципы и практическое значение. Особое внимание уделяется роли гуманистической психотерапии в решении проблем личности, связанных со стрессом, эмоциональным выгоранием, кризисами идентичности и социальной адаптацией. Представлена*

методологическая модель применения гуманистического подхода в психологической практике.

Ключевые слова. *гуманистическая психотерапия, личность, самоактуализация, эмпатия, психологическое здоровье, стресс, современное общество.*

Abstract. *The article examines the significance of humanistic psychotherapy in the context of modern society. It analyzes the main theoretical foundations of this approach, its key principles, and practical relevance. Particular attention is paid to the role of humanistic psychotherapy in addressing personal issues related to stress, emotional burnout, identity crises, and social adaptation. A methodological model for applying the humanistic approach in psychological practice is presented.*

Keywords: *humanistic psychotherapy, personality, self-actualization, empathy, psychological health, stress, modern society.*

Введение. Современный этап развития общества характеризуется глубокими трансформациями социально-экономических, культурных и информационных процессов, что оказывает существенное влияние на психическое состояние личности. Ускорение темпов жизни, рост неопределённости, цифровизация коммуникации и изменение традиционных форм межличностного взаимодействия приводят к увеличению психологической нагрузки на человека.

В этих условиях возрастает значимость психотерапевтической помощи, направленной не только на устранение симптомов психологических нарушений, но и на поддержку личностного роста, развитие внутреннего потенциала и формирование устойчивой психологической структуры личности. Одним из наиболее значимых направлений современной психологии в данном контексте является гуманистическая психотерапия.

Гуманистическая психотерапия рассматривает человека как целостную, уникальную и саморазвивающуюся систему. В центре внимания находится не болезнь или отклонение, а личность как носитель внутреннего потенциала, способный к самоактуализации и осознанному развитию. Такой подход принципиально отличается от медицинской модели, ориентированной на патологию, и когнитивно-поведенческих моделей, сосредоточенных на изменении поведения.

Фундаментальной особенностью гуманистической психотерапии является ориентация на субъективный опыт личности. Это означает, что переживания человека, его чувства, ценности и смыслы рассматриваются как центральный объект психологического анализа. В результате создаются условия для глубокого самопонимания и личностной трансформации.

Актуальность темыАктуальность гуманистической психотерапии в современном обществе определяется комплексом взаимосвязанных факторов социального, психологического и культурного характера.

Прежде всего, следует отметить рост уровня психоэмоциональных расстройств среди населения. Современные исследования показывают увеличение случаев тревожных состояний, депрессии, эмоционального выгорания и стрессовых нарушений. Эти явления особенно распространены среди молодёжи, студентов и работников интеллектуальной сферы. В таких условиях возрастает необходимость в психотерапевтических подходах, ориентированных на поддержку личности и восстановление её внутреннего баланса.

Вторым важным фактором является трансформация социальной среды под влиянием цифровых технологий. Современный человек всё чаще взаимодействует через цифровые платформы, что приводит к снижению качества живого общения, ослаблению эмоциональных связей и росту чувства социальной изоляции. Гуманистическая психотерапия в данном контексте выступает как средство восстановления подлинного межличностного контакта и эмоциональной близости.

Третьим аспектом является изменение ценностных ориентиров личности. В условиях современного общества наблюдается смещение акцента с коллективных ценностей на индивидуальные. Это усиливает потребность личности в самопонимании, саморазвитии и поиске жизненного смысла. Гуманистическая психотерапия, в отличие от других направлений, непосредственно ориентирована на эти процессы.

Четвёртым фактором выступает кризис идентичности, который всё чаще наблюдается у современных людей. Быстрые социальные изменения, нестабильность профессиональной среды и информационная перегрузка приводят к потере устойчивых жизненных ориентиров. Гуманистический подход помогает личности восстановить чувство внутренней целостности и осознанности.

Пятым важным аспектом является рост интереса к психологии личностного развития. Современное общество всё больше ориентируется на концепции самоактуализации, эмоционального интеллекта и психологического благополучия. В этом контексте гуманистическая психотерапия приобретает особую значимость как теоретическая и практическая основа личностного роста.

Таким образом, актуальность темы определяется не только ростом психологических проблем, но и необходимостью формирования новых подходов к пониманию личности в условиях современного мира

Анализ литературы. Теоретические основы гуманистической психотерапии были заложены в середине XX века в рамках гуманистической психологии. Одним из основоположников данного направления является Карл Роджерс, который разработал клиент-центрированный подход. Согласно его теории, основными условиями эффективной психотерапии являются эмпатия, безусловное позитивное принятие и искренность терапевта. Эти условия создают безопасную психологическую среду, способствующую раскрытию внутреннего потенциала личности.

Абрахам Маслоу, другой ключевой представитель гуманистической психологии, разработал концепцию иерархии потребностей, в которой высшим уровнем развития личности является самоактуализация. Он подчёркивал, что человек стремится к реализации своих внутренних возможностей и поиску смысла жизни.

Виктор Франкл в рамках экзистенциального подхода рассматривал смысл жизни как центральный фактор психологического здоровья. Его логотерапия тесно связана с гуманистическими идеями, поскольку также ориентирована на личностный смысл и ответственность.

Современные исследования (Rogers, May, Yalom и др.) подтверждают эффективность гуманистической психотерапии в работе с эмоциональными кризисами, тревожными расстройствами, проблемами самооценки и межличностных отношений.

Однако анализ литературы также показывает, что остаются недостаточно изученными вопросы интеграции гуманистического подхода с современными когнитивными и поведенческими методами, а также его применение в условиях цифрового общества.

Обсуждение. Гуманистическая психотерапия представляет собой уникальный подход, в центре которого находится личность как целостная система переживаний, ценностей и смыслов.

Одним из ключевых механизмов является эмпатия, которая позволяет терапевту глубоко понимать внутренний мир клиента. Эмпатическое взаимодействие создаёт условия для формирования доверия и открытости, что является основой терапевтического процесса.

Другим важным принципом является безусловное позитивное принятие. Оно означает отсутствие оценки и критики личности клиента, что способствует снижению психологической защиты и формированию чувства безопасности.

Особое значение имеет концепция самоактуализации. В процессе психотерапии человек начинает осознавать свои внутренние ресурсы, цели и жизненные смыслы. Это

приводит к личностному росту, повышению уровня самосознания и формированию устойчивой идентичности.

Гуманистическая психотерапия также активно используется в работе с экзистенциальными кризисами, связанными с поиском смысла жизни, утратой ценностей и эмоциональной нестабильностью. В таких ситуациях она помогает личности восстановить внутреннюю целостность.

В условиях современного общества данный подход приобретает особую значимость, поскольку способствует не только лечению психологических нарушений, но и развитию личности в целом. Он формирует у человека способность к саморефлексии, эмоциональной регуляции и осознанному выбору жизненного пути.

Методологическая таблица

Компонент	Содержание	Методы	Ожидаемый результат
Эмпатия	Понимание клиента	Диалог, наблюдение	Установление доверия
Принятие	Безусловная поддержка	Терапевтическая беседа	Снижение тревожности
Самоактуализация	Личностный рост	Психотерапия, тренинги	Развитие личности
Рефлексия	Самоанализ	Дневники, интервью	Осознание проблем

Анализ методологической таблицы

Представленная модель показывает, что гуманистическая психотерапия опирается на взаимосвязь эмоциональных, когнитивных и поведенческих компонентов. Эмпатия и принятие создают основу терапевтического контакта, тогда как самоактуализация и рефлексия обеспечивают личностное развитие клиента.

Заключение. Проведённый теоретический анализ позволяет сделать вывод о высокой значимости гуманистической психотерапии в условиях современного общества.

Во-первых, данный подход обеспечивает эффективную психологическую помощь людям, испытывающим эмоциональные и личностные кризисы.

Во-вторых, гуманистическая психотерапия способствует развитию внутреннего потенциала личности, формированию самоактуализации и повышению уровня психологического благополучия.

В-третьих, она играет важную роль в восстановлении межличностных связей и эмоциональной устойчивости личности в условиях цифровизации и социальной нестабильности.

Таким образом, гуманистическая психотерапия представляет собой не только метод психологической помощи, но и важный инструмент развития личности в современном мире.

Перспективы дальнейших исследований связаны с интеграцией гуманистического подхода с другими направлениями психотерапии и его адаптацией к условиям цифрового общества.

Список литературы.

1. Rogers C. Client-Centered Therapy. – Boston: Houghton Mifflin, 1951. – 560 p.
2. Maslow A. Motivation and Personality. – New York: Harper & Row, 1954. – 411 p.

3. Frankl V. Man's Search for Meaning. – Boston: Beacon Press, 1959. – 184 p.
4. May R. The Meaning of Anxiety. – New York: W. W. Norton & Company, 1950. – 320 p.
5. Yalom I. Existential Psychotherapy. – New York: Basic Books, 1980. – 524 p.

ИЗУЧЕНИЕ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ИХ ЗДОРОВЫХ СВЕРСТНИКОВ

Саттарова Гулнора Икромовна
Каршинский государственный университет,
Мейлиев Саъдулла Назарович
Шахрисабзский государственный педагогический институт

Аннотация*. Настоящее исследование посвящено изучению особенностей формирования эмоционально-волевых качеств у подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их здоровых сверстников. Актуальность работы обусловлена ключевой ролью эмоционально-волевой сферы в личностном развитии и социальной адаптации. Цель исследования – выявить специфику проявления и уровень сформированности таких качеств, как эмоциональная устойчивость, самоконтроль, целеустремленность, настойчивость и эмпатия, в обеих группах. В работе представлен теоретический анализ и эмпирическое исследование с использованием комплексной психодиагностической программы. Особое внимание уделяется сравнительному анализу и выявлению факторов, влияющих на формирование данных качеств.*

Ключевые слова: *эмоционально-волевые качества, подростки, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), здоровые подростки, формирование личности, социальная адаптация, психодиагностика, коррекционно-развивающие программы.*

Abstract. *This study is dedicated to exploring the peculiarities of the formation of emotional-volitional qualities in adolescents with disabilities (OWZ) and their healthy peers. The relevance of this work is due to the key role of the emotional-volitional sphere in personal development and social adaptation. The aim of the study is to identify the specifics of manifestation and the level of formation of qualities such as emotional stability, self-control, purposefulness, perseverance, and empathy in both groups. The paper presents a theoretical analysis and an empirical study using a comprehensive psychodiagnostic program. Special attention is paid to comparative analysis and the identification of factors influencing the formation of these qualities.*

Keywords: *emotional-volitional qualities, adolescents, disabilities (OWZ), healthy adolescents, personality formation, social adaptation, psychodiagnostics, correctional and developmental programs.*

В мире ведется системная работа по социальной поддержке лиц с ограниченными физическими возможностями, защите их прав и свобод, а также обеспечению их эмоционального благополучия. Конвенция ООН «О правах инвалидов», Дакарская декларация о программе «Образование для всех», а также другие международные нормативно-правовые документы предусматривают правовые гарантии защиты прав и достоинства людей с инвалидностью, права на достойную жизнь, получение образования, охрану здоровья, равный труд наряду с другими, обеспечение надлежащих условий жизни и получение социальной помощи. Тем не менее, «190 миллионов инвалидов старше 15 лет (3,8%) сталкиваются с серьезными трудностями в своей

повседневной деятельности» [4]. Необходимость формирования у людей с инвалидностью навыков преодоления жизненных трудностей обуславливает совершенствование системы психологических мер, способствующих личностному развитию этих лиц, а также актуализирует научное исследование проблем эмоционально-волевой подготовки подростков с ограниченными возможностями.

В новом Узбекистане созданы нормативно-правовые основы формирования эффективной системы поддержки лиц с инвалидностью, повышения качества и уровни их жизни. В качестве одной из основных целей. Стратегии развития определено «Формирование эффективной системы поддержки лиц с инвалидностью, повышение их качества и уровня жизни» . В основных принципах обеспечения прав лиц с инвалидностью закреплено: «Вовлечение лиц с инвалидностью в жизнь общества и государства осуществляется путем всестороннего поощрения их участия в общественно-политической жизни и недопущения каких-либо форм ограничений» и «Во всех действиях, предпринимаемых в отношении детей с инвалидностью, приоритетным является верховенство их интересов в целях всестороннего и гармоничного развития детей с инвалидностью, содействия их общественной активности, интереса к труду, приобщения к образованию, науке, технике, искусству и спорту» [1] В Узбекистане вопросы воспитания детей с ограниченными возможностями в семье, особенности их познавательных процессов, психического развития, развития интеллектуальной, когнитивной и эмоционально-волевой сфер, а также вопросы профессиональной ориентации и формирования ценностно-мотивационных аспектов поведения были изучены такими учеными, как М.М. Арсланова, Б.Ахмадалиев, П.С.Эргашев, Я.М. Файзиев, З.Р. Ибадуллаев, Н.Г. Камилова, Л.Р.Муминова, З.Т. Нишанова, Д.А. Нуркелдиева, Л.Ш. Нурмухамедова, Г.Тулаганова, Ш.Т. Халикова, С.Х. Хашимова, Р.Ш. Шомахмудова, Г.Б.Шоумаров и др.

Эмоционально-волевые качества играют ключевую роль в развитии личности, адаптации к социальной среде и достижении жизненных целей. У подростков, находящихся на этапе активного формирования личности, эти качества приобретают особое значение. Изучение их формирования у подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их здоровых сверстников является актуальной научной проблемой, имеющей как теоретическое, так и практическое значение.

Актуальность исследования:

1. Теоретическая значимость: Понимание механизмов формирования эмоционально-волевых качеств у различных групп подростков позволит углубить знания о закономерностях психического развития, влиянии биологических, психологических и социальных факторов на этот процесс.

2. Практическая значимость: Результаты исследования могут быть использованы для разработки и совершенствования коррекционно-развивающих программ, направленных на формирование и развитие эмоционально-волевой сферы у подростков с ОВЗ, а также для профилактики и коррекции дезадаптивного поведения у здоровых подростков.

3. Социальная значимость: Изучение данной проблемы способствует созданию более инклюзивной образовательной среды, повышению качества жизни подростков с ОВЗ и их успешной интеграции в общество.

Цель исследования:

Выявить особенности формирования эмоционально-волевых качеств у подростков с ограниченными возможностями здоровья и здоровых подростков, а также определить факторы, влияющие на этот процесс.

Задачи исследования:

1. Выявить специфику проявления эмоционально-волевых качеств у подростков ОВЗ (например, опорно-двигательного аппарата).

2. Сравнить уровень сформированности эмоционально-волевых качеств у подростков с ОВЗ и здоровых подростков.

3. Изучить влияние социально-психологических факторов (семейное воспитание, образовательная среда, социальное окружение) на формирование эмоционально-волевых качеств у обеих групп подростков.

4. Разработать научно обоснованные рекомендации для специалистов (психологов, педагогов, социальных работников) по оптимизации процесса формирования эмоционально-волевых качеств у подростков с ОВЗ.

Методология исследования:

Теоретические методы: анализ, синтез, обобщение, систематизация научной литературы по проблеме исследования.

Эмпирические методы:Психодиагностические методики (опросники, тесты направленные на оценку эмоциональной устойчивости, самоконтроля, целеустремленности, настойчивости, эмпатии, тревожности, агрессивности и др.).

Современный период и постоянно обновляющаяся система взаимоотношений приводят к изменениям и усложнению деятельности лиц с инвалидностью. Этот процесс требует особого внимания к вопросам развития эмоционально-волевой и интеллектуальной сфер подростков с ограниченными возможностями в нашей стране [2].

Эмоционально-волевые действия определяются влиянием социальной среды, в которой живет человек, социально-психологических условий, внутренних и внешних факторов. С изменением социально-психологических условий, межличностных и межгрупповых отношений изменяются и цели человека, и мотивы, побуждающие его к деятельности, и характер эмоционально-волевых действий [2]. Эмоционально-волевые действия – это способность преодолевать препятствия, осознанно управлять и контролировать свою деятельность, преследуя осознанные цели.

В плане «Решительности» и «Самостоятельности» результаты здоровых подростков имели более не высокие показатели. Несмотря на то, что в плане «Выдержки» преобладают учащиеся с ограниченными возможностями, в «Энергичности» и «Целеустремленности» преобладают здоровые учащиеся подросткового возраста.

Таблица 1

Результаты опросника «Изучение волевых качеств личности» (*М.В.Чумакова*)

(Критерий Манна-Уитни, N=297)

Шкалы	Группа	N	Средний ранг	U	p
Ответственность	подростки с огр. возможностями	126	139,40	8144,00	**0,014***
	здоровые подростки	171	170,81		
Инициативность	подростки с огр. возможностями	126	130,64	9459,50	0,148
	здоровые подростки	171	162,53		
Решительность	подростки с огр. возможностями	126	124,48	8083,00	**0,000*****
	здоровые подростки	171	167,07		
Самостоятельность	подростки с огр. возможностями	126	127,37	8247,00	**0,035***
	здоровые подростки	171	164,94		
Выдержка	подростки с огр. возможностями	126	170,95	9607,00	0,158

	здоровые подростки	171	132,82		
Настойчивость	подростки с огр. возможностями	126	124,94	9741,50	0,179
	здоровые подростки	171	166,73		
Энергичность	подростки с огр. возможностями	126	107,93	8098,00	**0,002****
	здоровые подростки	171	179,26		
Внимательность	подростки с огр. возможностями	126	137,77	9358,50	0,142
	здоровые подростки	171	157,27		
Целеустремленность	подростки с огр. возможностями	126	109,46	9791,00	0,195
	здоровые подростки	171	178,13		

Примечение:**- p≤0,01;*-p≤0,05

По шкале «Энергичность» результаты подростков с ограниченными возможностями имеют общее среднее значение (107,93), показатель здоровых подростков составил (179,26), критерий надежности (U=8098,00;p<0,01).

Большинства подростков с ограниченными возможностями не энергичны. Результаты испитуемых только по шкале «Выдержка» приблизились к среднему показателю опросника. Не наблюдалось существенных различий по другим шкалам опросника по изучению волевых качеств личности, таким как «Инициативность», «Настойчивость», «Решительность», «Внимательность».

В следующей таблице представлены результаты, полученные по опроснику «Определение самоконтроля в эмоциональных состояниях» в разрезе подростков с ограниченными возможностями и здоровых подростков.

Учащиеся подросткового возраста с ограниченными возможностями по шкале «Самоконтроль в эмоциональных ситуациях» показали результат со значением (116,11), здоровые подростки имеют отличительные показатели (173,24). Критерий надежности составляет (U=6928,500;p<0,001). То есть, по данной шкале результаты подростков с ограниченными возможностями оказались ниже результатов здоровых подростков.

По шкале «Самоконтроль в социализации» подростки с ограниченными возможностями показали результат (12798), а результат здоровых подростков составляет (164,49). (U=6735,500;p<0,001). И по данной шкале результаты здоровых подростков оказались выше. Значительных различий в шкале «Самоконтроль в деятельности» не наблюдалось. Значительных различий в шкале «Самоконтроль в деятельности» не наблюдалось.

Таблица 2

Результаты опросника «Самоконтроль в эмоциональных состояниях»
(*Г.С.Никифорова, В.К.Васильева, С.В.Фирсовой*)
(Критерий Манна -Уитни, N=297)

Шкалы	Группа	N	Средний ранг	U	p
Самоконтроль в эмоциональных ситуациях	подростки с ограниченными возможностями	126	116,11	6928,500	**0,000*****
	здоровые подростки	171	173,24		
	Всего	297			

Самоконтроль в деятельности	подростки с ограниченными возможностями	126	118,39	7116,500	0,065
	здоровые подростки	171	171,55		
	Всего	297			
Самоконтроль в социализации	подростки с ограниченными возможностями	126	127,98	6735,000	**0,000*** **
	здоровые подростки	171	164,49		
	Всего	297			

Примечение:- p≤0,01; *-p≤0,05**

В процессе исследования, в результате дифференцированного изучения эмоционально-волевых состояний подростков с ограниченными возможностями и здоровых подростков выявлено, что персеверативное выражение «Психоэмоциональной неустойчивости», «Тревожности», «Фатальной импунитивности» приводит к дезинтеграции таких волевых качеств, как «Терпение», «Самостоятельность», «Решительность».

Также, наблюдалось, как наряду с построением в современном стиле формы и содержания образования, трудовой и коммуникативной деятельности здоровых подростков, происходит ускорение процесса концентрации на эмоционально-волевых качествах и положительные изменения в волевой регуляции. Наши эксперименты и наблюдения выявили, что некоторые учащиеся подросткового возраста с ограниченными возможностями слабонервны, не сильны, им сложно организовать социальные отношения, низок уровень способности адекватно реагировать на происходящие изменения, поэтому они не способны выполнять сложные требования. Они также испытывают напряженность в преодолении неприятных ощущений в острых моментах деятельности и ответственных моментах принятия решений. Однако у некоторых подростков с ограниченными возможностями наблюдалась способность правильно оценивать ситуацию общения с другими, управлять ей. Это радует, и это можно объяснить тем, что у подростков в этом возрасте появляются новые психологические структуры, способность к самосознанию, пониманию и управлению эмоциями других.

Сопоставительно изучив эмоционально-волевое состояние учащихся с ограниченными возможностями подросткового возраста и эмоционально-волевой уровень здоровых подростков, выявлено, что возрастание состояний «Психоэмоциональной неустойчивости». «Тревожности», «Фатальной импунитивности» приводит к дезинтеграции таких качеств, как «Инициативность», «Самостоятельность», «Решительность», «Ответственность»; прогрессивная интеграция качеств «Самостоятельность», «Ответственность», «Внимательность» усилению «Самоконтроля в «Эмоциональных ситуациях», «Самоконтроля в социализации». У здоровых подростков эмоциональная устойчивость и воля выражено более ярко в сравнение с их сверстниками с инвалидностью.

Эмоционально-волевое состояние подростков с ограниченными возможностями отличается от проявления эмоционально-волевых качеств здоровых подростков и эмоциональная устойчивость здоровых подростков характеризуется особенностями целеустремленности их воли, яркой выраженностью чувства самостоятельности. Здоровые подростки обладают сильной волей к признанию себя сверстниками, но у здоровых и подростков инвалидов еще слабо умение четко представлять свои личные возможности, поэтому они пока не в состоянии рационально оценить свои недостатки.

На основании вышеизложенных выводов были разработаны следующие практические рекомендации:

Для педагогов и психологов специализированных школ-интернатов:

1. При организации психокоррекционной работы с подростками с ограниченными возможностями важно учитывать, что эмоциональная нестабильность, зависимость, застенчивость, подозрительность и чувствительность являются факторами, негативно влияющими на их эмоционально-волевое развитие.

2. Необходимо довести до сознания подростков с ограниченными возможностями то, что овладение эмоционально-волевыми качествами является фактором, гарантирующим достижение своих целей в будущем и обретение достойного места в жизни, и формировать их внутреннюю потребность в эмоционально-волевом развитии.

3. Так как психокоррекция эмоционально-волевых качеств является одним из наименее проработанных направлений, кафедры психологии при разработке программ по формированию эмоционально-волевых качеств подростков с ограниченными возможностями должны сформировать научный коллектив при подведомственных психологических центрах.

4. Целесообразно внедрение кафедрами педагогики и психологии высших образовательных учреждений специального семинара на тему «Формирование эмоционально-волевых качеств подростков с ограниченными возможностями» для студентов бакалавриата.

5. Для психологов, педагогов и воспитателей, осуществляющих деятельность в специализированных школах, необходимо организовать семинары-тренинги на тему эмоционально-волевого формирования подростков с инвалидностью.

Использованная литература.

1. О правах лиц с инвалидностью. Закон Республики узбекистан 15.10.2020 г.N зру-641

2. Ильин Е. П. Психология воли / Е.П. Ильин. - М.: Питер, 2000. – 288 с

3. Sattarova G.I. Jismoniy rivojlanishida nuqsoni bo‘lgan bolalar hissiy-irodaviy sifatlarini shakllanishi.//Zamonaviy psixologiyada ilmiy tadqiqotlar: muammolar, yutuqlar innovatsiyalar. Xalqaro ilmiy-nazariy anjuman to‘plami. Buxoro 2023yil. –B.144-146.

4. https://uz.goodinternet.org/uz/sections/faks/dunyoda-nogironlar

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПЕДАГОГОВ

Сатторова Махлиё Дилмурод кизи
Термезский государственный университет

Аннотация. *В данной статье описываются психолого-социальные особенности проявления толерантности у педагогов и функции толерантности, этнической толерантности, социальной толерантности и толерантности как личностной черты. Кроме того, освещаются результаты проведенного автором исследования проявления толерантных черт у педагогов. Установлено, что факторы, определяющие проявление социальной толерантности у педагогов, можно разделить на несколько групп, таких как личностные характеристики, социально-психологические факторы, профессиональный опыт и социокультурная среда. На основе изучения исследований, посвященных содержанию, сущности, проявлению и*

типам толерантных черт, представлено авторское определение понятия толерантности у педагога.

Ключевые слова: *учитель, толерантность, личностная толерантность, этническая толерантность, социальная толерантность, функция толерантности*

Abstract. *This article describes the psychological and social characteristics of tolerance in teachers and the functions of tolerance, ethnic tolerance, social tolerance, and tolerance as a personality trait. It also highlights the results of the author's study of tolerant traits in teachers. It has been established that the factors determining social tolerance in teachers can be divided into several groups, including personal characteristics, socio-psychological factors, professional experience, and the socio-cultural environment. Based on a review of studies on the content, nature, manifestation, and types of tolerant traits, the author presents a definition of the concept of tolerance in teachers.*

Keywords: *teacher, tolerance, personal tolerance, ethnic tolerance, social tolerance, function of tolerance.*

Введение. Современное общество предъявляет высокие требования к педагогам школы, исходя из которых, учитель должен строить образовательный процесс так, чтобы не только учитывались способности и возможности обучающихся, но и осуществлялось максимальное развитие их личности. В психологии толерантность как феномен изучается сравнительно недавно. Понимание толерантности как уважения и признания равенства, отказа от доминирования и насилия, признания многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения находит отражение в работах А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой. Толерантность, по мнению Е.В. Магомедовой, необходимо рассматривать на двух уровнях человеческого сознания: на рационально-логическом и эмоционально-чувственном. Феномен толерантности П.Ф. Комогоров рассматривает с трех позиций: в контексте антропологической проблемы «Я и Ты», в аксиологическом аспекте проблемы ценностей и в праксеологии, в частности, деятельности общения. А также П.Ф. Комогоров связывает толерантность и общение, т.к. наличие двух субъектов - необходимый признак общения.

Педагогическая толерантность — это профессионально важное качество, включающее принятие, понимание и эмпатию по отношению к ученикам, родителям и коллегам, и основанное на «трех правилах П»: признание, принятие и понимание права других быть другими. Толерантность педагога обеспечивает психологическое благополучие учеников и предотвращает различные педагогические конфликты.

Ниже выделены основные аспекты толерантности педагогов:

Профессиональная необходимость: Толерантность является частью педагогической культуры и необходима для успешного взаимодействия.

Компоненты: Ориентированный на ученика подход, эмпатия, доверительное общение и готовность к диалогу.

Воспитательная функция: Поведение педагога служит образцом толерантного поведения для учеников.

Психологические характеристики: Включает способность мыслить, толерантность к конфликтам, самооценку и эмоциональную устойчивость.

Уровни развития: Исследования показывают, что большинство педагогов обладают умеренным уровнем толерантности, хотя необходимо перейти от простого терпения к глубокому принятию. Педагогическая толерантность напрямую связана с профилактикой профессионального выгорания и созданием комфортной образовательной среды.

Сегодня, когда уровень жизни и качество жизни населения мира меняются, развитие толерантности приобретает особое значение, и в центре этого вопроса находятся межличностные и межгрупповые проблемы. В силу возраста и индивидуальных психологических особенностей людей, школьники и студенты представляют собой социальную группу, требующую серьезного внимания со стороны

исследователей в области образования, и формирование у них толерантности становится все более актуальным в контексте искоренения существующих форм нетерпимости среди молодежи.

Именно в подростковом возрасте формируются основы последующего социального поведения человека, включая эмпатию или конфликтность, социальную изоляцию, позитивное или намеренно негативное отношение к представителю другой национальности, религии, социальной среды и т. д. В соответствии с взглядами психолога Л. С. Выготского на воспитание и образование, формирование поведения и духовности учащихся на разных этапах обучения напрямую зависит от силы и характера педагогического воздействия. Таким образом, можно с уверенностью сказать, что особенности психики молодежи питаются личностью педагогов, являющихся главными субъектами воспитания, и проявлением их терпимости.

Факторы, определяющие проявление социальной толерантности у педагогов, можно разделить на несколько групп, таких как личностные характеристики, социально-психологические факторы, профессиональный опыт и социокультурная среда. Толерантность педагога проявляется в его отношении к другим, эмпатическом понимании, открытом и доверительном общении. Характеристики толерантности педагогов в образовательном процессе выполняют ряд функций.

Исследователь А.М. Байбаков определяет следующие функции толерантности:[1]

- функцию стабильности, которая заключается в формировании у человека адекватного отношения к реальности, определенным ситуациям, своему поведению и т. д.;

- стимулирующую функцию толерантности, которая обеспечивает формирование представлений о себе, позволяет студенту заниматься самосознанием и самообразованием;

- адаптивную функцию, которая позволяет развивающемуся индивиду формировать позитивное отношение к самой деятельности в процессе коллективной (групповой) деятельности, помогает сгладить несоответствие между процессами возбуждения и торможения центральной нервной системы у индивида;

- оценочно-прогностическую функцию толерантности, которая позволяет человеку конструктивно взаимодействовать с другими в условиях повышенных требований к окружающим, расширения деятельности;

- Интеграционная функция является ведущей, направленной на противодействие внешним и внутренним конфликтам, угрожающим безопасности группы (в процессе развития и существования малых групп), и обеспечение стабильности группы, стимулирование дальнейшего нравственного развития и самоопределения личности студента в групповом общении и взаимодействии..

Обсуждая вопрос о границах толерантности, Т.П. Скрипкина предлагает выделить пять толерантных личностных позиций, различающихся теоретически приемлемым уровнем толерантности:

- толерантность как внутреннее отношение, как принятие другого, незнакомца, и как толерантность;

- толерантность как культурная норма (иными словами, толерантность к внешнему выражению);

- толерантность как беспристрастность, безразличие к другому;

- толерантность по отношению к человеку, причиняющему нам вред;

- толерантность по отношению к человеку, причиняющему вред кому-то другому, не нам самим, но на которого мы не обращаем внимания.[2]

Приведенные выше описания функций и характеристик толерантности, данные учеными, требуют отдельного анализа того, какие из них следует последовательно внедрять в педагогическую практику.

Объект исследования и используемые методы. На основе изучения работ, посвященных содержанию, сущности, проявлениям и типам характеристик

толерантности, мы разработали следующее авторское определение понятия толерантности педагога: Толерантность педагога – это психологическая характеристика, выражающаяся в профессиональном самосознании, понимании себя при реализации образовательно-воспитательных целей в педагогических отношениях, стремлении согласовывать свои действия и отношения с требованиями других, ученика или группы учеников и педагогического коллектива, принятии точки зрения других и готовности к сотрудничеству, независимо от их внешнего вида, опыта, коммуникативных характеристик, поведения, религиозных убеждений, сострадании, заботе, прощении, поддержании духа равенства, уважении достоинства ученика или группы учеников и педагогического коллектива, а также готовности корректно воспринимать различные ситуации и обстоятельства в образовательных учреждениях.[5]

В психологии к качествам воли относятся самоконтроль, выносливость, терпение, решительность, мужество, дисциплина, настойчивость, независимость и смелость. Постановка целей — это способность человека направлять всю свою энергию на достижение цели, подчинять свои действия задаче достижения намеченной цели и стремиться к её достижению, несмотря на любые трудности и препятствия. Самоконтроль — это качество воли, которое проявляется в способности человека контролировать свои действия, эмоции и поведение. Выносливость — это положительное качество, которое проявляется в желании человека достичь цели, часто несмотря на холод и жару, голод и жажду, болезнь и другие подобные трудности, преодолевая все препятствия и достигая своей цели. Решительность — это качество человека, позволяющее ему быстро оценить ситуацию, принять обоснованное, взвешенное и взвешенное решение своевременно и без колебаний приступить к его реализации. Дисциплина — это человеческое качество, выражающееся в добровольном и осознанном подчинении законам общества, моральным нормам и правилам, национальным (универсальным) обычаям.[6]

В психологии к качествам воли относятся самоконтроль, выносливость, терпение, решительность, мужество, дисциплина, настойчивость, независимость и смелость. Постановка целей — это способность человека направлять всю свою энергию на достижение цели, подчинять свои действия задаче достижения намеченной цели и стремиться к её достижению, несмотря на любые трудности и препятствия. Самоконтроль — это качество воли, которое проявляется в способности человека контролировать свои действия, эмоции и поведение. Выносливость — это положительное качество, которое проявляется в желании человека достичь цели, часто несмотря на холод и жару, голод и жажду, болезнь и другие подобные трудности, преодолевая все препятствия и достигая своей цели. Решительность — это качество человека, позволяющее ему быстро оценить ситуацию, принять обоснованное, взвешенное и взвешенное решение своевременно и без колебаний приступить к его реализации. Дисциплина — это человеческое качество, выражающееся в добровольном и осознанном подчинении законам общества, моральным нормам и правилам, национальным (универсальным) обычаям.[7]

Следующая методология, использованная в нашей исследовательской работе, — это «Индекс личной толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой, который предоставляет испытуемым 22 комментария. Эта методология, применяемая среди педагогов, основана на изучении этнической и социальной толерантности человека и толерантности как личностной черты.[4]

Таблица 1

Описание шкал методики «Индекс толерантности личности»

Этническая толерантость — в плане мнений.	Это отношение индивида, социальной группы, общества, которое проявляется в принятии «этнического друга». Такое отношение формирует готовность различных этнических групп

	сознательно действовать, принимая культуры, традиции, стереотипы и поведенческие особенности различных этнических групп, выступающих в роли «других» по отношению к своей собственной группе. Уровень межэтнической социальной терпимости проявляется в форме групповой деятельности, то есть принятия, исключения или подавления «этнического другого», что проявляется в результате межэтнического взаимодействия.
Социальная толерантость — в отношении мнений	Это социальная терпимость к другим взглядам, обычаям и традициям. Социальная терпимость необходима в отношении особенностей разных народов, национальностей и религий. Это признак уверенности в себе и осознания обоснованности собственной позиции, признак идеологического движения, открытого для всех, не боящегося сравнения с другими точками зрения и не уклоняющегося от моральной конкуренции.
Социальная толерантость как черта характера — по мнению различных людей.	Социальная терпимость — это понятие, связанное с формированием личности как черты характера, а также с различными взглядами. Характерной чертой человека является способность выражать свои внутренние чувства по отношению к другим людям, проявлять терпимость в общении или в процессе деятельности, быть вежливым и внимательным к окружающим.

Участникам тестирования необходимо будет оценить, в какой степени они согласны или не согласны с представленными утверждениями. Для этого запишите выбранный вами ответ для каждого утверждения. Методология включает три показателя:

Психологи, объясняя сущность социальной толерантности, выделили следующие подходы:

- социальная толерантность — это индивидуальная и социальная ценность;
- социальная толерантность имеет социальную установку, аффективные, когнитивные и поведенческие компоненты;
- социальная толерантность рассматривается как личностная черта, которая может быть связана с другими характеристиками личности. [63;8-10-b]

Результаты и их анализ. Используя методику «Индекса личной толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Ю. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой, мы провели предварительное исследование на 60 педагогах общеобразовательных средних школ и 60 педагогах высших учебных заведений и получили следующие результаты:.

Таблица 2

Описательная статистика методики Г. Солдатовой «Психодиагностическое исследование индекса толерантности личности»

Шкалы	**Степень**	**Педагога общеобразовательных средних школ N=60**		**Преподаватели высших учебных заведений N=60**	
		Число	**Процент**	**Число**	**Процент**
Этническая толерантность	Высокий	32	53,33%	34	56,66%
	Средний	19	31,66%	20	33,33%
	Низкий	9	15%	6	10%

Социальная толерантность	Высокий	28	46,66%	31	51,66%
	Средний	21	35%	22	36,66%
	Низкий	11	18,33%	7	11,66%
Толерантность как черта характера	Высокий	27	45%	30	50%
	Средний	18	30%	21	35%
	Низкий	15	25%	9	15%

Результаты исследования показали, что существуют различия в индексе толерантности педагогов средних школ и преподавателей высших учебных заведений по таким характеристикам, как этническая толерантность, социальная толерантность и толерантность как личностная черта. В частности, высокий уровень этнической толерантности по шкале составил 53,33% для педагогов средних школ, тогда как для преподавателей высших учебных заведений этот показатель составил 56,66%. Высокий уровень социальной толерантности по шкале составил 46,66% для педагогов средних школ, тогда как для преподавателей высших учебных заведений этот показатель составил 51,66%, а третий уровень толерантности как личностной черты составил 45% для педагогов средних школ, тогда как для преподавателей высших учебных заведений этот показатель составил 50%.

Результаты того же исследования показали, что существуют значительные различия в достижении низких баллов по индексу толерантности у педагогов средних школ и преподавателей высших учебных заведений по следующим показателям: этническая толерантность, социальная толерантность и толерантность как личностная черта. В частности, низкий балл по шкале этнической толерантности составил 15% у педагогов средних школ, тогда как у преподавателей высших учебных заведений этот показатель составил 10%. Низкий балл по шкале социальной толерантности составил 18,33% у педагогов средних школ, тогда как у преподавателей высших учебных заведений этот показатель составил 11,66%, а третий балл по шкале толерантности как личностной черты составил 25% у педагогов средних школ, тогда как у преподавателей высших учебных заведений этот показатель составил 15%.

Заключение. На основе различных факторов ученые выделили следующие области толерантности: возрастная толерантность — правильное принятие человеком возрастных особенностей (неспособность взрослых понимать молодых людей, недостаток необходимых знаний и опыта и т. д.); толерантность, связанная с уровнем образования — терпение к мыслям и действиям людей с относительно низким уровнем образования; межэтническая толерантность — уважительное отношение к представителям разных национальностей, не рассматривая недостатки и негативные действия представителя одной национальности как присущие и другим людям той же национальности; расовая толерантность — неприятие пренебрежительного отношения к представителям других рас; религиозная толерантность — социальное толерантное отношение к различным религиям, конфессиям и конфессиональным группам; культурная толерантность — способность распознавать другие культуры и правильно их принимать, вопреки культурному любопытству. Культурная толерантность требует отказа от культурного влияния и культурной экспансии; межличностная толерантность — это способность понимать и принимать сложную природу людей, их различия, и видеть других как высшее воплощение собственного существования и развития в процессе общения.[5] Следовательно, необходимо провести обширные исследования для выявления типов толерантности у педагогов.

Литература.

1. Байбаков А. М. Воспитание толерантности у старшего подростка в условиях взаимодействия малых групп / А. М. Байбаков: Автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.01. - Волгоград, 2003. - 17 с.

2. Бердиер Г.Л Социальная психология толерантности.Автореф. Санк-Петербург.2007

3. Пчелинсева И. Толерантност и школник .- Москва. Мозаика-Синтез.- 2003.-143 б

4. Sattorova M.D. Sotsial tolerantlik-davr talabi //TDPU ilmiy axborotlari, №6.Toshkent,2020.B.231-235.

5. Sattorova M.D. Tolerantlik turlari va uning shakllanishi //TDPU ilmiy axborotlari, №8.Toshkent, 2020.B.97-101.

6. Шакуров Р. Х. Социально психологическим проблеми руководства педагогическим коллективам. Москва. Педагогика. 2002.

7. G‘oziyev E.G‘. Psixologiya o‘qitish metodikasi Tishkent, Universitet, 2010.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЭМПАТИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Сафарова Дилафруз Салимовна
Международный университет Бухары

***Аннотация**. В данной научно-исследовательской работе представлен комплексный междисциплинарный анализ психологических детерминант, определяющих динамику развития эмпатической рефлексии и профессиональной устойчивости учителей начальных классов. В условиях глобальной трансформации образовательных стандартов и перехода к личностно-ориентированной парадигме, данные качества рассматриваются как базовые компоненты профессиональной пригодности. Автор подробно исследует когнитивные, эмоциональные и волевые механизмы, обеспечивающие психологическую безопасность педагога. В статье обосновывается роль эмпатической рефлексии как инструмента превенции профессиональных деформаций и фактора повышения педагогической эффективности в начальном звене образования.*

***Ключевые слова**: эмпатическая рефлексия, профессиональная устойчивость, учителя начальных классов, психологические детерминанты, эмоциональный интеллект, синдром выгорания, педагогическая психология, саморегуляция.*

Введение. Современная образовательная система переживает период фундаментальной трансформации, вызванной глобальными вызовами информационного общества, цифровизацией социально-экономических процессов и изменением ценностных ориентиров подрастающего поколения. В этой динамично меняющейся среде фигура учителя начальных классов приобретает особое, стратегическое значение. Начальная школа является не просто первым этапом образовательного процесса, а важнейшим периодом сензитивности для формирования базиса личности, развития эмоционального интеллекта и закладки социальных стереотипов поведения. В связи с этим, личность педагога младшего звена рассматривается не только как транслятор академических знаний, но и как главный архитектор психологического пространства, в котором происходит становление субъекта.

Профессиональная деятельность учителя начальных классов традиционно относится к разряду профессий с экстремально высоким уровнем психоэмоционального напряжения. Ежедневная работа в режиме многозадачности, необходимость одновременного контроля когнитивного развития тридцати и более учащихся, интенсивное межличностное взаимодействие с родительской общественностью и администрацией создают условия для постоянного стрессогенного воздействия. В таких условиях психологическая готовность педагога к деятельности определяется не только его методической грамотностью, но и глубинными внутренними ресурсами, среди которых ключевое место занимают эмпатическая рефлексия и профессиональная устойчивость.

Эмпатическая рефлексия представляет собой сложный, многоуровневый психологический феномен, объединяющий в себе способность к глубокому сопереживанию эмоциональному состоянию другого человека и одновременно — способность к осознанному анализу этого сопереживания. Для учителя начальных классов эмпатия является профессиональным инструментом «первого порядка». Именно через эмпатическую связь педагог способен дешифровать невербальные сигналы ребенка, понимать истинные мотивы его поведения и своевременно корректировать деструктивные эмоциональные состояния учащихся. Однако, без развитого рефлексивного компонента, высокая эмпатичность может стать фактором риска, приводя к «эмоциональному заражению» и быстрой деградации профессиональных ресурсов.

Взаимосвязанным с рефлексией конструктом выступает профессиональная устойчивость. В рамках нашего исследования мы рассматриваем её как интегральное свойство личности, позволяющее педагогу сохранять высокую эффективность деятельности и психоэмоциональный гомеостаз в условиях дестабилизирующих факторов внешней среды. Устойчивость учителя начальных классов — это не статичная черта характера, а динамический процесс, детерминированный целым рядом психологических факторов: от волевого самоконтроля до ценностно-смысловой направленности личности.

Проблема заключается в том, что в современной педагогической практике наблюдается серьезный разрыв между декларативными требованиями к «идеальному учителю» (который должен быть бесконечно понимающим, стабильным и творческим) и реальными психологическими возможностями человека, работающего в условиях дефицита времени и избытка ответственности. Дефицит эмпатической рефлексии ведет к формализации отношений с детьми, а низкая профессиональная устойчивость — к профессиональному выгоранию, которое в начальной школе имеет наиболее разрушительные последствия как для самого учителя, так и для его воспитанников.

Исследование психологических детерминант, способствующих совершенствованию этих качеств, является насущной задачей современной психологической науки. Нам необходимо понять, какие именно внутренние механизмы позволяют одному педагогу сохранять чувствительность и стабильность на протяжении десятилетий, в то время как другой теряет эти качества уже через несколько лет работы. Таким образом, изучение детерминант развития эмпатической рефлексии и устойчивости становится ключом к созданию эффективных программ психологического сопровождения учителей, направленных на сохранение кадрового потенциала системы образования и обеспечение психологического благополучия будущего поколения.

Целью данного исследования является выявление и теоретическое обоснование системы психологических детерминант, способствующих качественному совершенствованию эмпатической рефлексии и укреплению профессиональной устойчивости учителей начальных классов в современных условиях.

Актуальность темы

1.Социально-педагогический вызов: гуманизация образования Современное общество предъявляет запрос на гуманного, эмпатичного педагога. Учитель начальных

классов сегодня — это не просто транслятор знаний, а «эмоциональный модератор». Развитие эмпатической рефлексии становится детерминантой, позволяющей учителю выстраивать субъект-субъектные отношения, где ребенок чувствует себя защищенным.

2. Проблема психологического здоровья нации Здоровье учеников напрямую зависит от психологического климата в классе, который создает учитель. Если педагог не обладает профессиональной устойчивостью, он невольно транслирует тревогу и агрессию детям. Таким образом, совершенствование устойчивости учителя является вопросом обеспечения психологического здоровья подрастающего поколения.

3. Инклюзивные процессы и адаптация Рост количества детей с особыми образовательными потребностями требует от учителя начальных классов колоссальных затрат эмпатии. Без развитой способности к рефлексии собственного состояния и состояния другого, педагог быстро достигает «предела адаптации», что ведет к профессиональному кризису.

4. Цифровая трансформация и новые формы стресса Информатизация школы ввела новые стрессоры: кибер-контроль со стороны родителей, необходимость круглосуточной связи, прозрачность личной жизни педагога. Психологическая устойчивость в этих условиях становится фактором выживания специалиста в системе.

Обзор литературы. Теоретический фундамент исследования базируется на интеграции подходов к изучению личности в трудах выдающихся психологов. Л.С. Выготский, разрабатывая культурно-историческую теорию, указывал на значимость рефлексии как высшей психической функции, позволяющей человеку овладевать собственным поведением. В начальной школе учитель транслирует этот навык детям, следовательно, его собственная рефлексия должна быть на высоком уровне.

С.Л. Рубинштейн рассматривал личность через призму её деятельности, где устойчивость определяется направленностью и волевыми качествами. В трудах А.К. Марковой профессионализм учителя описывается как единство педагогической деятельности, общения и личности учителя. Она выделяет «педагогическую рефлексию» как способность учителя представлять то, как он воспринимается учениками.

Концепция эмпатии в педагогическом контексте получила развитие в трудах В.А. Сухомлинского, который считал «сердце, отданное детям», главным инструментом воспитания. В зарубежной психологии (напр., К. Роджерс, А. Маслоу) эмпатия рассматривается как необходимое условие личностного роста как ученика, так и учителя. Однако современная наука ставит вопрос более жестко: как сохранить эмпатию (чувствительность), не теряя устойчивости (стабильности)? Это противоречие и является центральным пунктом нашего исследования психологических детерминант.

Обсуждение. Эмпатическая рефлексия не является простым сопереживанием. Это сложный психологический конструкт, включающий:

- Когнитивный компонент: Понимание эмоциональных состояний детей без обязательного «вчувствования».
- Аффективный компонент: Способность к эмоциональному резонансу.
- Регулятивный компонент: Умение вовремя отстраниться от чужих переживаний, чтобы сохранить объективность (профессиональная устойчивость).

Психологической детерминантой совершенствования этого конструкта выступает самосознание. Учитель, который осознает свои «триггеры», становится менее уязвимым для эмоционального стресса.

Профессиональная устойчивость педагога младшего звена определяется взаимодействием следующих факторов:

1. Личностная устойчивость: Темперамент, уровень нейротизма, локус контроля.
2. Эмоциональная устойчивость: Владение техниками саморегуляции, медитации, психологической разгрузки.
3. Социальная устойчивость: Поддержка со стороны коллег и администрации, авторитет среди родителей.

Детерминантой совершенствования здесь выступает волевой самоконтроль и оптимистическое мышление.

Исследовательский блок	Психологический параметр	Инструментарий (Тесты)
I. Рефлексивный	Уровень педагогической рефлексии	Методика А.В. Карпова / Опросник Е.Э. Роговой
II. Эмпатический	Эмпатические способности	Диагностика И.М. Юсупова, опросник В.В. Бойко
III. Регулятивный	Нервно-психическая устойчивость	Методика «Адаптивность» Маклакова, тест Спилберга
IV. Деструктивный	Уровень выгорания и деформации	Опросник К. Маслач (MBI)
V. Мотивационный	Мотивация к успеху и избеганию неудач	Тест Т. Элерса, методика Реана

Анализ корреляционных связей показывает, что эмпатия и устойчивость находятся в нелинейной зависимости. При экстремально высоком уровне эмпатии без должной рефлексии устойчивость падает (происходит «слияние» с объектом). Однако при оптимальном развитии рефлексивных навыков, эмпатия становится ресурсом.

Учителя начальных классов, обладающие высокой эмпатической рефлексией, демонстрируют:

- Снижение уровня конфликтности в классе на 40%.
- Повышение лояльности родителей на 60%.
- Стабильное психосоматическое состояние.

Заключение. Совершенствование эмпатической рефлексии и профессиональной устойчивости является непрерывным процессом саморазвития личности педагога. Психологические детерминанты этого процесса лежат в плоскости самопознания, развития эмоционального интеллекта и ценностного отношения к своему труду. Для повышения эффективности школьной психологической службы необходимо внедрение программ психологического сопровождения учителей, ориентированных на развитие рефлексивной культуры.

Список литературы.

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. — М., 1995.
2. Баратов Ш. Ш. Психологическая служба образования. — Т., 2012.
3. Бехтерев В. М. Мозг и его деятельность. — М., 1994.
4. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении. — М., 1996.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах. — М., 1982.
6. Доценко Е. Л. Психология манипуляции. — М., 1997.
7. Зеер Э. Ф. Психология профессий. — Екатеринбург, 2003.
8. Маркова А. К. Психология труда учителя. — М., 1993.
9. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. — М., 1998.
10. Роджерс К. Становление личности. — М., 2001.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ И УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ

Сенин И.Г.
(Россия)

Аннотация*. В статье дается краткое описание исследования взаимосвязей психического выгорания и факторов рабочей среды. Определяются факторы рабочей среды, в наибольшей степени влияющих на отдельные компоненты психического выгорания.*

Ключевые слова*: психическое выгорание, факторы рабочей среды.*

Annotation*. The article gives the brief description of the study, concerning the relations between burnout and work environment factors. The work environment factors that have the strong impact to the components of burnout are determined.*

Key words*: burnout, work environment factors.*

Исходя из того, что одной причин психического выгорания являются многочисленные факторы и условия профессиональной среды [Орел, 2005], цель нашего исследования заключалась в определении связей между различными факторами профессиональной рабочей среды и уровнем выраженности отдельных компонентов выгорания. При этом, мы исходили из предположения о том, что по наличию таких связей можно косвенно судить о тех факторах профессиональной среды, которые в большей или меньшей степени оказывают свое воздействие на возникновение психического выгорания.

Проведенное нами исследование базировалось на теоретическом подходе C. Maslach и M. Leiter [Maslach, Leiter, 1997]. которые предложили идею о том, что синдром психического выгорания включает в себя три отдельных симптома, каждый из которых в различной степени оказывает влияние на развитие данного синдрома в целом. По их мнению, такими составляющими являются: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений.

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное профессиональной деятельностью. Деперсонализация определяется циничным отношением к труду и объектам труда. Редукция профессиональных достижений отражает возникающее у профессионала чувство собственной профессиональной некомпетентности и низкой успешности своей профессиональной деятельности [Maslach, Leiter, 1997].

В качестве методического инструмента исследования были использованы два диагностических опросника.

1. Методика психического выгорания C.Maslach и M.Leiter MBI (Maslach Burnout Inventory), которая содержит три отдельных шкалы, отражающие три основные компонента выгорания: Эмоциональное истощение (EE), Деперсонализация (DP), Редукция профессиональных достижений (PA). В основе заданий опросника MBI лежит оценка человеком своих чувств и переживаний, связанных с его работой [Орел, 1990].

2. Шкала рабочей среды R.Moors WES (Work Environment Scale), включающая в себя 10 шкал, отражающих содержание основных компонентов профессиональной среды: 1. Включенность в работу (I), 2. Сплоченность в коллективе (PC), 3. Поддержка руководства (SS), 4. Поощрение самостоятельности (A), 5. Ориентация на эффективность работы (TO),6. Пресс работы (WP), 7. Четкость организации труда (C), 8. Контроль со стороны руководства (CTL), 9. Введение нетрадиционных методов (INN), 10. Физический комфорт (COM) [Moors, 1994].

Выборка исследования состояла из 52 испытуемых в возрасте от 28 до 50 лет, которая включала в себя примерно равное количество мужчин и женщин. При этом выборка исследования была сформирована только из представителей профессий социального типа.

Для определения связей между факторами рабочей среды и уровнем выраженности отдельных компонентов выгорания были подсчитаны коэффициенты линейной корреляции Пирсона. Результаты подсчета представлены в таблице 1.

Таблица 1

Коэффициенты корреляции между факторами рабочей среды и уровнем выраженности компонентов выгорания

Факторы рабочей среды	Параметры выгорания		
	EE	DP	**PA**
Включенность в работу	0. 28		
Сплоченность в коллективе			
Поддержка руководства			**- 0. 26**
Поощрение самостоятельности			
Ориентация на эффективность	0.27	0.36	
Пресс работы	0.39	0.28	
Четкость организации труда			
Контроль со стороны руководства	0.28	0.27	
Введение нетрадиционных	0.30		**0.27**
Физический комфорт	**0.31**		

Полученные результаты позволяют выделить две основные тенденции.

Во-первых, отдельные факторы рабочей среды оказывают свое влияние на все компоненты выгорания, т.е. не существует тех компонентов выгорания, которые бы не подвергались воздействию факторов профессиональной среды.

Во-вторых, различные компоненты выгорания связаны с отдельными факторами профессиональной среды в различной степени, т.е. факторы рабочей среды вносят различный вклад в развитие компонентов выгорания. Так, наибольшее количество положительных связей было зафиксировано для такого компонента выгорания, как Психоэмоциональное истощение. Это, в свою очередь может говорить о том, что именно данный показатель выгорания в наибольшей степени подвержен влиянию факторов рабочей среды.

Важно отметить, что только один из факторов рабочей среды - Поддержка руководства позитивно влияет на такой компонент выгорания как Редукция профессиональных достижений, т.е. понижению данного проявления выгорания в наибольшей степени, поскольку именно для данных показателей была зафиксирована значимая отрицательная связь.

Литература.

1. Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии. Ярославль, 1990.

2. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.

3. Maslach C., Leiter M.P. The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997.

4. Moos R. Work Environment Scale Manual: Development, Applications, Research, Third Edition, CPP, Palo Alto, 1994.

ГЕНДЕРНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В УПРАВЛЕНИИ

Сирожиддинова Фируза Хосилбековна
Андижанский государственный педагогический институт

Аннотация*. В данной статье выдвигаются мнения о том, что гендерное равенство имеет актуальное значение в социальных отношениях, важных для развития общества, в результате особого внимания, уделяемого повышению активности женщин в семье, обществе, особенно в отношениях общественной жизни, гендерные аспекты в социальных отношениях, изменениях в законодательстве, управленческой практике, особенностях психики мужчин и женщин и интеллекта.*

Ключевые слова*: гендерное равенство, социальные отношения, гендерная психология, лидер-мужчина, лидер-женщина, гендерный анализ.*

Abstract. *This article advances views on the relevance of gender equality in social relations important for the development of society, as a result of the special attention paid to increasing women's activity in the family, society, especially in social life relations, gender aspects in social relations, changes in legislation, management practice, and the specifics of men's and women's psychology and intelligence.*

Keywords*: gender equality, social relations, gender psychology, male leader, female leader, gender analysis.*

Введение. В Узбекистане гендерная психология является новой изучаемой и исследуемой областью социальной психологии. Гендерная психология изучает поведение человека в обществе в гармонии с отношениями, определяемыми соотношением биологического пола и гендера (социального пола). Одним из разделов гендерной психологии является гендерная психология лидерства, которая исследует различия между мужчиной-лидером и женщиной-лидером, а также отношения доминирования и подчинения. Значение гендерного анализа подтверждено специалистами ряда крупных международных финансово-экономических организаций не только как теоретическая проблема, но и как практический метод, позволяющий повысить эффективность управления.

В нашей стране с каждым годом растет число женщин, занимающих руководящие должности, что стало важным шагом в рамках Стратегии действий, принятой главой государства 2 сентября 2019 года. То есть подписан Закон Республики Узбекистан "О гарантиях равных прав и возможностей для женщин и мужчин," и вопрос обеспечения гендерного равенства рассматривается на уровне государственной политики. Согласно данному закону, государственное управление в данной сфере осуществляется Кабинетом Министров Республики Узбекистан, Комиссией Республики Узбекистан по вопросам обеспечения гендерного равенства, а также государственными органами в пределах их полномочий. Также в целях достижения реального равенства между женщинами и мужчинами, расширения их участия во всех сферах жизни общества, устранения и предотвращения прямой и косвенной дискриминации по признаку пола, государство проводит гендерную политику.

Обсуждение. С психологической точки зрения понятие гендера освещает сущность различий людей "мужского и женского пола." Поскольку само понятие "пол" в социальной психологии является биологической категорией, термин "гендер" используется для обоснования биологической связи различий в характеристиках мужчин и женщин.

Сегодня становится еще более очевидным, что гендерное равенство имеет актуальное значение в социальных отношениях, важных для развития общества. Сегодня в результате особого внимания, уделяемого повышению активности в семье, обществе, особенно женщин в отношениях общественной жизни, происходят большие изменения как в общественных отношениях, так и в законодательстве. В частности, внимание к человеческим отношениям, доброжелательность, опора на демократические принципы управления чаще встречаются у женщин, и эти показатели в определенном смысле являются факторами, положительно влияющими на активность коллектива.

Обсуждение и результаты. Гендерные аспекты в управленческой практике включают особенности различных подходов к управлению коллективом и личностью, особенно межличностных отношений, с учетом особенностей мужской и женской психики и интеллекта. Показано, что проявление организаторских способностей у женщин-руководителей зависит от их самооценки как руководителей и удовлетворенности своей руководящей деятельностью. Получается, что это определяет организаторские способности и самооценку как руководителя.

Различные исследования, сравнивающие деловые и психологические качества женщин и мужчин, показывают, что в ряде проанализированных показателей имеются определенные различия. Гендерная ориентация мужчин в управлении - ориентация на внешнюю среду, взаимоотношения в стабильных, постоянно обновляемых условиях, гендерная ориентация женщин проявляется в ориентации женщин на внутренние межличностные отношения, поддержание стабильного психологического микроклимата, и формируются гендерные различия в эффективности выполнения управленческих функций. Это проявляется в таких аспектах управленческой деятельности, как лидерство, постановка целей, мотивация сотрудников, общение и принятие решений.

Несмотря на ряд мер, направленных на обеспечение занятости женщин в нашей стране, в этом направлении сохраняются системные проблемы. Самая основная проблема заключается в том, что эффективность законодательных, организационных и экономических механизмов очень низка, и в последние годы (в 2020 году) можно увидеть, что занятость экономически активных женщин снижается вместо того, чтобы увеличиваться. Уровень безработицы среди женщин составляет в среднем 13,0%. Самый высокий уровень безработицы среди женщин наблюдается в Самаркандской (14,8%), Сурхандарьинской (14,6%), Наманганской (14,3%) областях и Республике Каракалпакстан (14,4%) (рис. 5).

Анализ изменений, происходящих в современном управлении, показывает, что соотношение мужчин и женщин на руководящих должностях стремительно меняется. Активная интеграция женского стиля управления, характерного для современности, подтверждает актуальность гендерных исследований. Служит для повышения эффективности управленческой деятельности. К социальным факторам относятся размер оплаты труда, продолжительность рабочего времени, отпуска и другие условия. Факторами производства являются технические, санитарные, гигиенические, производственно-бытовые и другие условия. Условия труда, помимо согласования тарифов, определяются законодательными и иными нормативными актами о труде. Поэтому, по мнению ученых, внесших новое понятие "изменение трудового договора" в Трудовой кодекс Республики Узбекистан, "изменение трудового договора - трудовой договор" - это соглашение между работником и работодателем о выполнении работы по определенной специальности, квалификации, должности за плату на условиях, определенных соглашением сторон с соблюдением внутреннего трудового распорядка, а также трудовыми законами и другими нормативными документами.

Мужчины и женщины достигают одинаковой эффективности в руководстве, женщина-руководитель быстро вступает в переговоры с партнерами, всегда заботится о своих подчиненных, существенных гендерных различий в достижении успеха в сферах управления не наблюдается.О.Шамиева в своих исследованиях изучала социально-психологические особенности личности женщин-руководителей. По мнению автора, женщины в определенные возрастные периоды превосходят мужчин по своему психологическому развитию. Также автор подчеркивает, что в социально-психологической структуре женщины-руководителя ведущее место занимают ее организаторские способности, самооценка и удовлетворенность руководящей деятельностью.

Следует отметить, что сегодня в системе государственных и общественных организаций различного уровня более 1500 женщин занимают руководящие должности, в том числе в министерствах и ведомствах, органах исполнительной власти на местах. В целях повышения участия женщин в государственном управлении сформирован кадровый резерв из более чем 6 тысяч активных женщин. В настоящее время организуются системные тренинги по подготовке женщин к различным руководящим должностям В системе Министерства внутренних дел 16 женщин заняли руководящие должности, 6 женщин - должности хокимов. Количество женщин, удостоенных государственных наград различной степени, достигло 2224 человек. На сегодняшний день 577 женщин награждены нагрудным знаком "Муътабар аёл."

Впервые в истории Узбекистана количество женщин в национальном парламенте достигло уровня, соответствующего рекомендациям Организации Объединенных Наций. Парламент нашей страны поднялся на 37-е место среди 190 национальных парламентов мира по количеству женщин. В нашей стране предоставлены дополнительные гарантии социальной защиты и поддержки женщин-предпринимателей и фермеров. Доля женщин в общей численности работников крупных компаний и негосударственных организаций практически полностью обеспечена гендерным равенством, достигнув 49,5% в 2019 году. Более 20 процентов действующих в нашей стране субъектов предпринимательства возглавляют женщины.

Наряду с этим, как отмечается в Стратегии, в целях организации системной работы по последовательной реализации Целей устойчивого развития Глобальной повестки дня Организации Объединенных Наций в нашей стране приняты "Национальные цели и задачи Узбекистана в области устойчивого развития на период до 2030 года." Цель 5 в области устойчивого развития Узбекистана на период до 2030 года - "Обеспечение гендерного равенства и расширение прав и возможностей всех женщин." Это, в свою очередь, охватывает экономические, социальные, правовые и другие меры. Ответственность за выполнение этих задач несут все государственные органы и организации, учреждения, а также общественные организации государственного значения.

Ожидается, что реализация гендерной стратегии принесет значительные результаты. В частности, будет расширена практика назначения женщин на руководящие должности в государственных органах высшего и нижнего звена. В государственных органах, где существует гендерный дисбаланс, будет обеспечен баланс между женщинами и мужчинами путем внедрения временной системы квотирования. Будет достигнуто повышение эффективности работы по трудоустройству, созданию достойных условий труда и социальной поддержке женщин из семей, нуждающихся в социальной защите и малообеспеченных, особенно в сельской местности, а также самозанятости. Самое главное - предотвращение случаев притеснения и насилия в отношении женщин на рабочем месте и искоренение негативных взглядов, сформировавшихся в обществе в отношении женщин.

Это лишь часть ожидаемых результатов. Успешная реализация данной Стратегии требует активности всех партнеров и ответственных лиц на различных уровнях. Достижение целей Стратегии в намеченный период послужит, прежде всего, ускорению

социально-экономического и политического развития страны, а значит, повышению благосостояния народа, решению многих проблем в обществе, улучшению нашей повседневной жизни.

В частности, в части обеспечения исполнения пункта 13 Программы комплексных мер: Академией государственного управления разработана учебная программа "Школа женщин-руководителей" с целью поэтапного обучения 100 женщин. В 1-м сезоне учебной программы с 12 сентября по 12 ноября текущего года прошли обучение 47 женщин. В рамках 2-го сезона учебной программы "Школа женщин-руководителей" с 12 декабря 2022 года по 17 февраля 2023 года планируется обучить еще 53 женщин. В частности, согласно нашему анализу, в рамках целевых показателей Стратегии достижения гендерного равенства в Республике Узбекистан до 2030 года наблюдается тенденция к обучению доли женщин, занимающих руководящие должности, и в настоящее время их доля составляет 27,7 процента.

Кроме того, в сотрудничестве с Фондом "Эл-юрт умиди" женщины направляются в престижные образовательные учреждения ведущих зарубежных стран для обучения, повышения квалификации и прохождения стажировок в передовые зарубежные компании. В частности, в течение 2018-2020 годов фонд направил 344 женщин на обучение за рубеж.

В заключение можно сказать, что обеспечение прав женщин в Узбекистане зависит от дальнейшего усиления организационно-правовых механизмов и процедур их реализации на практике, объединения усилий государственных органов и институтов гражданского общества в этом направлении, повышения правовой культуры населения по вопросам защиты прав женщин. Узбекистан продолжит последовательно выполнять все взятые на себя обязательства в рамках Конвенции и в будущем будет поддерживать все инициативы ООН, касающиеся интересов женщин, и нашим государством проводится последовательная работа по всесторонней поддержке женщин, созданию всех условий для реализации их талантов и устремлений.

Использованная литература.

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» // Собрание законодательства Республики Узбекистан.

2. Абдурахмонов К.Экономика и социология труда: Учебник для студентов высших учебных заведений в области экономики. – Ташкент: O‘qituvchi, 2001. – 480 с.

3. Генкин Б. М.Экономика и социология труда. – М.: Издательская группа НОРМА–ИНФРА, 1998. – 512 с.

4. Сейтназаров М. Государственная политика Республики Узбекистан в отношении женщин и её правовые основы. – Нукус, 2016. – 220 с.

5. Потуданская В. Ф.Позиция качества трудовой жизни как социально-экономического показателя // Проблемы труда и социальной политики. – Омск, 2003. – С. 10–18.

6. Сирожиддинова Ф. Х. Социально-психологические основы совершенствования эффективности труда женщин // Scholar. – 2024. – Т. 2, № 5. – С. 188–192.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ МИКРОСРЕДОВЫХ УСЛОВИЙ

Ситникова М.В., Конева Е.В.
(г.Ярославль, Россия)

Аннотация. *Статья посвящена проблеме формирования социального интеллекта в подростковом возрасте в различных микросредовых условиях. Представлены результаты эмпирического сравнения компонентов социального интеллекта у подростков из полных семей и воспитанников детских домов. Выявлены значимые различия в структуре аффективных и когнитивных компонентов и в показателях жизнестойкости. Делается вывод о неоднозначном влиянии депривационной микросреды.*

Ключевые слова: *социальный интеллект, подростки, эмпатия, жизнестойкость, депривация, детские дома.*

Abstract. *The article is devoted to the formation of social intelligence in adolescence under different microenvironmental conditions. It presents results of an empirical comparison of social intelligence components in adolescents from two-parent families and orphanage pupils. Significant differences in affective and cognitive components and hardiness indicators are revealed. The ambiguous influence of deprivation microenvironment is concluded.*

Keywords: *social intelligence, adolescents, empathy, hardiness, deprivation, orphanages.*

Введение. Социальный интеллект (СИ) – способность понимать поведение других и принимать адекватные решения – является ключевым фактором успешной адаптации. Микросреда семьи создает условия для развития эмпатии через механизмы подражания и обратной связи. Микросреда интерната, характеризующаяся психической депривацией, ограничивает репертуар социальных ролей и эмоциональный опыт [Боулби, 2003; Лангмейер, Матейчек, 1984].

Цель и задачи. Цель – выявить различия в компонентах СИ (эмпатия, жизнестойкость, социальные навыки) у подростков из семей и интернатов. Задачи: сравнить показатели эмпатии, жизнестойкости и социальной осознанности в двух группах.

Методология и методы. Выборка: 49 воспитанников детских домов г. Ярославля (опыт сиротства) и 49 обучающихся кадетского корпуса г. Радужный (из полных семей, регулярный контакт с родителями). Возраст 13–17 лет. Методики: диагностика уровня эмпатии [Белоусова, Гейвандова, 2021], тест жизнестойкости [Леонтьев, Рассказова, 2006], опросник социального интеллекта (Тромсо) [Шевелев, Коржова, 2019].

Результаты. Выявлены статистически значимые различия по U-критерию Манна–Уитни ($p < 0,01$) между группами по всем шкалам (рис. 1–3).

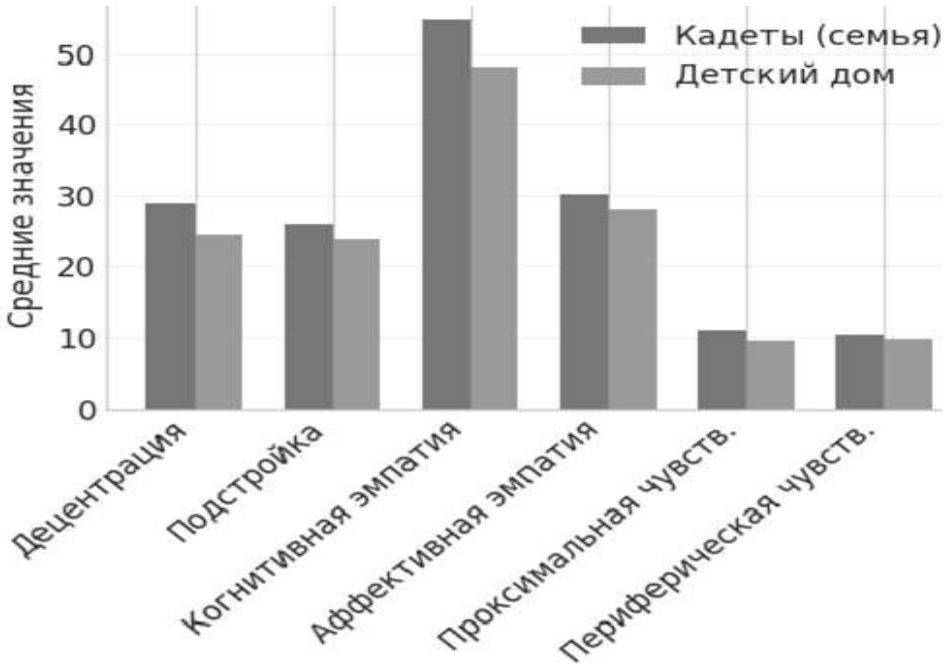


Рисунок 1. Эмпатия и социальное познание

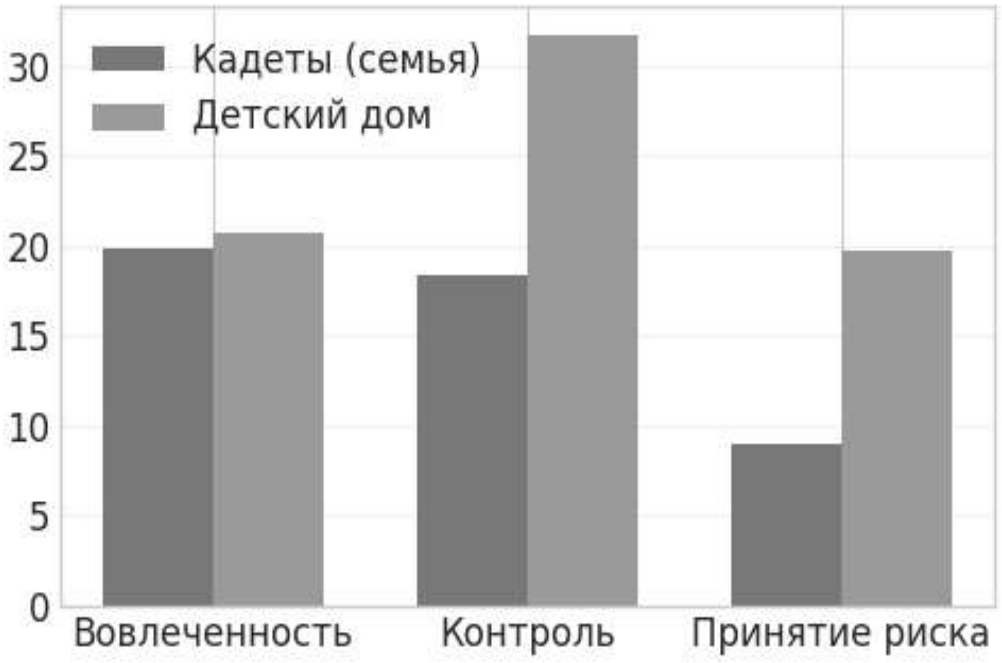


Рисунок 2. Жизнестойкость

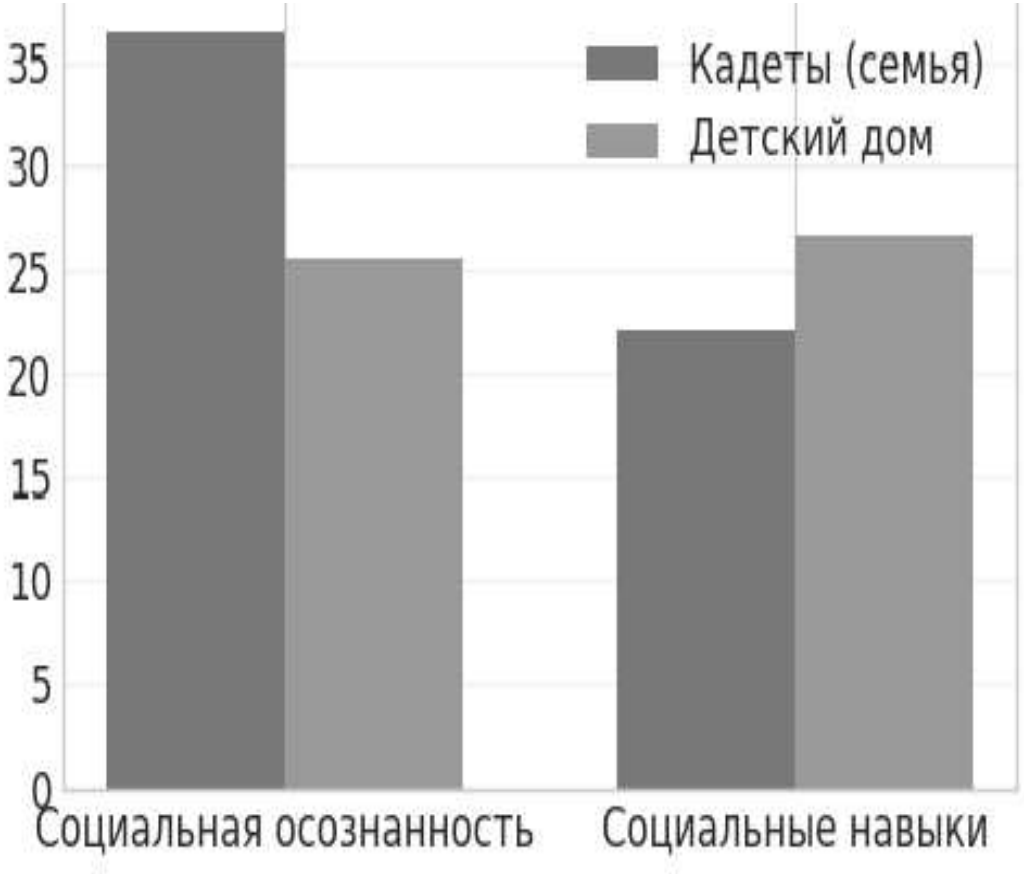


Рисунок 3. Социальный интеллект

Подростки из семей превосходят воспитанников ДД по когнитивной эмпатии и социальной осознанности, что подтверждает необходимость эмоционального диалога со взрослым [Смирнова, Лагутина, 2020]. Однако воспитанники ДД выше оценивают свои социальные навыки – возможно, это компенсаторный механизм или развитие прагматичных, но поверхностных коммуникативных умений. Экстремально высокий контроль и принятие риска у группы ДД могут отражать защитный копинг в ответ на нестабильность среды, что согласуется с данными о базовом недоверии к миру [Прихожан, Толстых, 2020]. Структура СИ у воспитанников ДД дисбалансна: гиперконтроль и декларируемые навыки сочетаются с низкой способностью к эмоциональному пониманию другого, что создает риск псевдоадаптации.

Выводы. В совокупности описанные различия указывают на выраженные различия социального интеллекта в зависимости от микросредовых условий. Если у подростков, воспитывающихся в семьях, несмотря на их пребывание во время обучения вне семьи, развитая когнитивная и аффективная эмпатия сочетаются с умеренным уровнем контроля, то у их сверстников из интернатов наблюдается отчетливый дисбаланс. Высокие показатели декларируемых социальных навыков и гиперконтроль парадоксально сочетаются с низкой способностью к эмоциональному пониманию другого, в частности по шкалам периферической и проксимальной чувствительности. Такая конфигурация создает риск так называемой псевдоадаптации — феномена, при котором внешняя успешность в коммуникации и способность манипулировать социальными ролями сочетаются с внутренней эмоциональной глухотой и неспособностью к построению глубоких, доверительных отношений.

Литература.

1. Боулби Дж. Привязанность / пер. с англ. Н.Г. Григорьевой. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.

2. Белоусова А.И., Гейвандова М.Я. Когнитивная и аффективная эмпатия: апробация опросника на российской выборке // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2021. – № 2. – С. 6–20.

3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

4. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага: Авиценум, 1984. – 334 с.

5. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2020. – 416 с.

6. Смирнова Е.О., Лагутина А.Е. Привязанность ребенка к матери как фактор психического развития // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16. – № 4. – С. 4–14.

7. Шевелев В.В., Коржова Е.Ю. Возможности психологической диагностики социального интеллекта в контексте жизненного пути // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2019. – Т. 9, вып. 3. – С. 311–324.

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТЕРАПИЯ И ЕЁ НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ТОЧЕЧНОЙ И ЭКОЛОГИЧНОЙ РАБОТЫ С ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ТРАВМАМИ

Смирнова И.Д.
(г.Москва, Россия)

Аннотация. *Статья описывает работу методом “нейрофасциопрактика”, который позволяет телесным терапевтам экологично, не погружаясь в травматические эмоциональные переживания клиента, отбирать для воздействия только связанные с ядром травмы части тела, снимать удерживающие травму мышечные блоки и использовать разблокированный в результате такой работы энергетический потенциал для быстрого восстановления хорошего самочувствия человека на уровнях физического тела, психики и поведения.*

Ключевые слова. *Нейрофасциопрактика, телесно-ориентированная терапия, эффективная экологичная работа с психологической травмой*

Annotation. *The article describes the work of the “neurofasciopractic” method, which allows body therapists to work in an environmentally friendly way, without delving into the client's traumatic emotional experiences, to select only those parts of the body associated with the core of the trauma for treatment, to remove the muscle blocks holding the trauma, and to use the energy potential unlocked as a result of this work to quickly restore the person's well-being at the levels of the physical body, psyche, and behavior.*

Keywords. *Neurofascial practice, body-oriented therapy, somatic psychology, effective and environmentally friendly work with psychological trauma*

Возникнув в начале 20 века, телесно-ориентированная терапия открыла новые возможности для исцеления психологической травмы и её последствий в жизни человека. С её помощью стали возможны освобождение от эмоциональных блоков, изменение жизненных стратегий, проживание через тело нового эмоционального и поведенческого опыта, интеграция новых навыков в повседневную активность. Но в 21 веке скорость жизни изменилась, и то, что устраивало людей ещё десять-двадцать, а тем более сто лет назад, потребовало значительного углубления и развития. Запросы клиентов сегодня звучат так: “достигать результатов быстро и без откатов”, “не

погружаться в травму для её проработки", "снимать напряжение за один сеанс", "перезагрузиться и снова быть в строю". Да, не все из них можно реализовать за один раз, но создать метод, который позволит быстро и максимально эффективно помогать людям – стало для меня, как телесного терапевта, вызовом и очень интересной задачей. В рамках этой статьи я хочу рассказать о сути и главных составляющих своего авторского метода "нейрофасциопрактика", который формировался на протяжении 15 лет активных исследований и работы с людьми, и позволяет экологично, не погружаясь в травматические эмоциональные переживания, точечно воздействовать на определенные части тела, снимать мышечные блоки и использовать разблокированный потенциал травмы для быстрого восстановления хорошего самочувствия человека на уровнях физического тела, психики и поведения.

Как и многие последователи телесно-ориентированной психотерапии, я начала своё знакомство с ней, изучая наследие Вильгельма Райха, крестного отца всех методов современной терапии, имеющих отношение к эмоциональной жизни нашего тела. Райх считал, что главным препятствием здоровому развитию человека является мышечный панцирь, возникающий вследствие психологических травм, и только освобождаясь от него, человек может стать свободной, открытой и здоровой личностью. А сам по себе мышечный панцирь – это своего рода следствие искажения механизма естественного проживания эмоций, которое закрепилось в культуре как норма.

Впервые на практике про телесную терапию я узнала, познакомившись с техникой "Райховская губка". Меня глубоко впечатлили результаты – освобождение от травм через дыхание и движение происходило буквально на глазах. Эта техника "соблазнила" меня окунуться во всестороннее изучение телесно-ориентированного подхода. Суть терапии Райха такова: с детства учимся сдерживать и подавлять эмоции, не позволяя им проявляться в момент возникновения, вследствие этого в теле непроизвольно возникают и фиксируются зажимы, создающие мышечный панцирь, который состоит из семи сегментов (слоёв): глазной, челюстной, горловой, грудной, диафрагмальный, брюшной и тазовый. Цель райховской терапии: достичь контакта с подлинным собой, дойти до глубинных слоев личности, преодолев барьер поверхностных слоев личности, используя три основных средства для распускания мышечного панциря: глубокий, доверительный и принимающий контакт с клиентом; накопление энергии в теле посредством глубокого дыхания; непосредственное воздействие на напряженную мышцу. Для этого в райховской терапии чаще всего используются такие приемы и техники:

- активные движения – выполняются с усилием (удары ногами, руками, крестцом по поверхности, движения глазами), мимическая гимнастика при проработка области лба, глаз, рта;
- активные движения, при которых используется принцип запредельного торможения;
- физическое надавливание, которое способствует прорыву чувств и возвращению воспоминаний, а также ускорению терапевтического процесса (например, надавливание на грудную клетку, болезненное разминание напряженных мышц);
- конвульсивный рефлекс – вызывание таких рефлекторных реакций, как кашель (судорожное сокращение диафрагмы и мышц передней брюшной стенки), зевота (проработка мышц глотки, гортани);
- глубокое дыхание (гипервентиляция), крик, смех;
- вынужденное длительное неудобное положение, что вызывает мышечную дрожь или мышечные сокращения.

Опираясь на исследования телесно-ориентированных терапевтов — Вильгейма Райха, Иды Рольфинг, Александра Лоуэна, Дэвида Боаделла, профессора психиатрии Стивена У. Порджеса — знания, полученные на остеопатических семинарах в международных институтах, изучение кадаверных материалов и длительный практический опыт с людьми я нашла способы более глубоко и точечно воздействовать

на фасции, ганглии нервной системы, блуждающий нерв, артериальные сосуды и участки головного мозга, непосредственно задействованные в эмоциональной травме, для чего использую телесный терапевтический диалог в контакте с телом. Такая работа позволяет значительно быстрее достигать положительных результатов в терапии, поскольку, воздействуя целенаправленно и точно, терапевт сразу же влияет на самые глубокие слои психики, мягко распуская внутренний панцирь и освобождая энергетический потенциал травмы.

Принцип работы таков: заблокированные психологические травмы требуют от физического тела больших энергозатрат, чтобы удержать то, что раньше причиняло боль. Это влияет и на физическое состояние, и на психику, не давая организму глубинно расслабиться. Любая психологическая травма, которая находит отражение в теле, может рассматриваться как расщепление личности, которая согласно теории Франца Рупперта разделяется на 3 части: здоровая, выживающая, травмированная. Выявляя с помощью терапевтического диалога точное место для работы с травмированной частью, мы мягко проникаем в ядро травмы, освобождая энергетический ресурс и восстанавливая целостность психики. Когда травма распускается, психике незачем удерживать разделенные части, организм балансируется и начинает жить из новой целостности, а человек смотрит на мир уже не через призму травмы, а воспринимает его более реально.

Для такой точечной работы важны:

1. Знание анатомии;
2. Хорошо развитые навыки пальпации и перцепции;
3. Умение войти в доверительный контакт не только с сознанием человека, но и его телом, чтобы получить доступ к более глубоким слоям психики, умение “слышать тело”;
4. Умение мягко погружать человека в измененное состояние сознания;
5. Умение слушать и слышать;
6. Умение вести телесный терапевтический диалог;
7. Знание особенностей связи психологической травмы с фасциями, нервами, сосудами и мозгом.

Остановимся на каждом пункте.

1. Знание анатомии – базово необходимый навык при работе с телесным уровнем в терапевтической работе.

2. Хорошо развитые навыки пальпации и перцепции. Наверное, из всего списка навыков самое сложное – сначала наработать, а потом поддерживать и развивать достаточно высокую и точную чувствительность рук и других сенсорных систем. Это требует от специалиста большого регулярного труда, который иногда не сразу дает результаты и подразумевает огромное упорство. Навык пальпации и перцепции нужен для того, чтобы соединиться руками с определенной структурой в теле человека и запустить процесс освобождения травмы. А для этого важно научиться различать, как под руками ощущается фасция, нерв, ганглий нервной системы, сосуд, уметь чувствовать реакцию тела и мозга на определенные слова или воспоминания. Важность развитых навыков пальпации и перцепции невозможно переоценить. Именно поэтому я посвятила этой теме свою первую книгу – “Исцеляя тело. Холистический подход к восстановлению человека. Практическое руководство по развитию навыков пальпации и перцепции”, которая может стать прекрасным подспорьем для специалистов в процессе развития их сенсорных систем. А для тех, кто хочет перенять знания из рук в руки и сразу же получать обратную связь, я провожу углубленные очные обучения.

3. Качественная сонастройка с человеком. Создать доверительный контакт, соединиться с человеком, войти в резонанс, погрузиться в тело, мягко прикоснуться — всё это грани сонастройки. В своей книге я рассказываю о различных вариантах сонастройки, описывая как их достичь. Предлагаю одну из техник исследовать в парной работе, чтобы наработать практический опыт и в дальнейшем использовать это в терапии.

Упражнение «Контакт с телом как с целостным сознанием»

Техника выполнения

- Сядьте с моделью друг напротив друга, колени одного находятся напротив коленей другого. Положите свои ладони на колени модели.
- Попросите модель закрыть глаза. Закройте свои глаза. Задача модели полностью расслабиться и давать обратную связь согласно своим ощущениям.
- Расслабьтесь, заземлитесь и направьте внимание на модель как на целостное сознание (систему), состоящее из множества сознаний. Установите контакт с целостным сознанием — для этого достаточно захотеть его установить и синхронизироваться до точки покоя, где оба тела (обе системы) полностью расслабятся. Каждому из участников станет очень комфортно в присутствии другого. Часто при выполнении этого упражнения ощущение течения времени исчезает.
- Создайте запрос о том, какая информация вам нужна, и наблюдайте за изменениями. Вы услышите, как от тела человека к вам начинёт поступать нужная информация. Информация попадёт через те сенсорные системы, которыми вы сможете её воспринять и «оцифровать». Если вы чувствуете поток информации, но не понимаете её, задавайте наводящие вопросы: «А что это значит?», «А можно по-другому показать информацию?», «Это относится ко мне или к модели?» (иногда через систему пациента мы получаем информацию для себя, так что, если возникли сомнения, кому адресовано послание, задайте уточняющий вопрос).
- Обязательно обсудите это упражнение с моделью. Расскажите ей про информацию, которую вы получили, попросите дать обратную связь о её внутренних процессах.

4. Погружение человека в изменённое состояние сознания открывает доступ к переживаниям, которые были вытеснены из его памяти, но требуются для работы с травмой. В измененном состоянии сознания хорошо отслеживается реакция тела на травматичные воспоминания. [7, стр.399]

Приёмы для погружения в измененное состояние сознания

1. Фиксация внимания. Следует зафиксировать сознание человека на зрительном, слуховом, телесном объекте и вести с ним терапевтический диалог, чтобы отсечь лишние мысли и тем самым ослабить работу его внутреннего контролера. Для этого:

- просим зафиксировать взгляд на каком-либо предмете (в классическом варианте используют лампу или блестящий предмет; я прошу найти точку на потолке и зафиксировать на ней своё внимание);
- просим прислушаться к звукам внешнего мира (это может быть тиканье часов, шум ветра или машин, шелест листвы, вой сирен и так далее);
- просим почувствовать какую-то область в теле (как в упражнении для входа в изменённое состояние сознания чувствовали большие пальцы рук и ног и дыхание); можно просить детально описывать определённую боль в теле или определённую часть тела (эту фиксацию внимания я использую чаще всего).

2. Депотенциализация сознания, то есть изменение психического состояния в сторону правополушарного. Для этого:

- создаём насыщение (перегрузку) сенсорной или словесной информацией — например, можно а) просить посчитать от 200 до 0, мысленно отнимая 3; б) просить вспомнить все события вчерашнего дня в обратном порядке, с вечера до утра; в) загрузить огромным количеством информации или терминами;
- вызываем удивление (чтобы это сделать, нужно знать, что удивит конкретного человека);
- вводим пациента в замешательство (оно нарушает привычный ход мыслей, логику человека) — например, можно сказать: «Вы можете встать и уйти, я вас не держу, или остаться и начать изменения в своей жизни»;

- вызываем шок (с помощью индивидуально подобранной фразы, интонации или действия вызываем более яркое и интенсивное, чем в случае с замешательством, переживание).

5. Умение слушать и слышать. Можно слушать человека, но не слышать его, то есть слышать слова, но не слышать боль за ними. Каждому специалисту нужно научиться слышать и вычленять из общего потока слов ту информацию, которая влияет на тело пациента и его собственное тело, задействуя не только орган слуха, но и другие сенсорные системы. Важно обратить внимание, что на уровне слуха некоторые слова или фразы выделяются из общего речевого потока интонационно, эмоционально, по темпу речи и так далее; на уровне зрения — человек реагирует на определённые слова телом (могут возникнуть дёргание, сжатие, смена позы), сжимает руки в кулаки, перебирает пальцы, трёт кожу, у него меняется цвет кожи, возникают слёзы и так далее; под руками — в момент важной информации тело человека будет реагировать сжатием, расширением, уплотнением, тяжестью, теплом, холодом (любой из этих реакций).

6. Умение вести телесный терапевтический диалог. Основные особенности телесного терапевтического диалога заключаются: в отслеживании реакции под руками и работе только с теми проблемами, которые находят отражение в физическом теле, упуская “пустую болтовню”.

7. Знание особенностей связи травмы с фасциями, нервами, сосудами и мозгом. [7, стр.99]

Чтобы сформировалась психологическая травма, нужно, чтобы совпали три фактора — внезапность возникшей опасности, проживание конфликта в одиночестве и отсутствие готового решения ситуации. Поскольку большинство травм формируется в детстве, с возрастом они забываются, но их последствия могут продолжать жить в теле в виде спазма или боли, а в психике — в виде неадекватной эмоциональной реакции на определённых людей, ситуации, слова, интонации. Каждое такое переживание усиливает заряд первоначальной травмы или наслаивается на неё, образуя клубок однотипных травм, и, чтобы помочь человеку полностью исцелиться, нужно последовательно распутать весь клубок переживаний на всех уровнях или прицельно работать с травмой, имеющей наибольший заряд энергии. Травма в теле имеет чёткую связь с определёнными участками мозга, и чаще всего они индивидуальны, но применяя навыки пальпации и перцепции мы можем ощутить руками эти связи и взаимодействуя с физической структурой и применяя терапевтический диалог травму освободить как ресурс.

Я всегда рекомендую сперва работать с травмой на уровне фасций, и только после взаимодействовать с нервами, сосудами, мозгом. На уровне фасций нас больше будет интересовать глубокая фасция, а не поверхностная, ведь там скрыты более глубокие переживания. На уровне черепно-мозговых нервов нам более интересен блуждающий нерв. На уровне периферической нервной системы – ганглии нервной системы. При освобождении травмы через работу с нервной системой сначала важно освободить те травмы, которые связаны с блуждающим нервом и только после взаимодействовать с ганглиями симпатической нервной системы. Самые глубинные травмы фиксируются на уровне сосудов, часто это сильнейшие сердечные переживания, которые затронули самые глубокие слои психики. Для работы с травмой через сосуды и мозг важно развивать хорошую чувствительность рук, ведь здесь особенно важно уловить связь “травма – участок мозга/сосуд”.

Такой подход к работе с психологическими травмами хорошо зарекомендовал себя на протяжении многих лет и подтвержден результатами тысяч людей. Для его передачи специалистам я создала годовой курс, на котором обучаю особенностям работы с травмой через точечную работу с телом, где основное внимание уделяется постановке рук и развитию сенсорных систем для быстрого считывания информации и освобождению от травмы.

Важно не стоять на месте, а исследовать новые возможности помощи людям. Мир меняется очень быстро, психика людей не успевает за скоростью этих изменений, увеличивающимися потоками информации и событий, и сильно страдает из-за возникающих вследствие них перегрузок. То, что работало ещё 15-20 лет назад, уже не дает высоких результатов и наши новые разработки могут помочь огромному количеству людей не ходить годами в терапию, а уже за несколько сеансов получить результат, который качественно изменит их жизнь.

Литература.

1. Кан Майкл, Между психотерапевтом и клиентом: новые взаимоотношения. – Перевод с английского под редакцией В.В.Зеленского и М.В.Ромашкевича. – СПб.: Б.С.К.,1997. – 143С. (Серия «Современный психоанализ»)
2. Козлов, В.В. Интегративная психология. – М., МАПН. – 2003. – 748 с.
3. Козлов, В.В. Психология кризиса. Монография – М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. – 528с.
4. Лоуэн А. Язык тела. – СПб.: Академический проект, 1997. – 383 с.
5. Райх в. Структура и функции организма. – М.: АСТ, 1998. – 420С.
6. Сара, Ф. Файн, Пол Г.Глассер, Первичная консультация: Установление контакта и завоевание доверия/ Пер.с англ.- М., «Когнито-Центр», 2003. – 238 с. (Мастер-класс)
7. Смирнова, И.Д. Исцеляя тело. Холистический подход к восстановлению человека. – Москва, 2025. – 448 с.
8. Смирнова, И.Д. «Эмпатия и соматический резонанс в работе психологов и телесно-ориентированных терапевтов. Упражнения на развитие эмпатии». стр. 291-299 Методология современной психологии. Вып. 27 /Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. – М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2025 - 328 с.
9. Смирнова, И.Д. «Особенности телесного терапевтического диалога при работе с психологическими травмами в телесно-ориентированной терапии», стр. 390-398 ЧФ: Человеческий Фактор. Социальный Психолог //Журнал для психологов. Выпуск №3 (55). /Под ред. В.В.Козлова - Ярославль: МАПН, 2025. – с.452
10. Фрейд З. По ту сторону удовольствия. – Харьков, «Фолион», 2009
11. Шнейдер, Л.Б. Пособие по психологическому консультированию: Учебное пособие. – М.: Ось -89, 2003. – 272 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАННЕГО БРАКА СРЕДИ ДЕВОЧЕК

Содикова Г.О.
(Узбекистан)

Аннотация. В данной статье представлен научно-теоретический анализ *психологических и социальных последствий раннего брака среди девочек. Опираясь на теории психологии развития, социальной психологии, гендерной социологии и семейной психологии, исследование рассматривает влияние раннего брака на формирование личностной идентичности, эмоциональную устойчивость, социальную адаптацию и развитие гендерных ролей. В статье объясняются негативные последствия раннего брака на индивидуальном, семейном и общественном уровнях, включая депрессивные состояния, психологические кризисы,*

нарушения социальных ролей и трансгенерационный стресс. Также рассматриваются культурно-традиционные факторы, гендерные стереотипы и механизмы социального давления, поддерживающие практику раннего брака. Публикация обосновывает необходимость комплексных психологических, образовательных и социальных подходов для снижения распространённости данного явления.

Ключевые слова: *ранний брак, детский брак, психология подросткового возраста, личностное развитие, идентификация, гендерные стереотипы, патриархальная культура, семейная психология, социальная адаптация, психологический кризис, трансгенерационный стресс, социально-психологическое развитие, психологическая устойчивость, гендерное равенство.*

Abstract. *This article provides a scientific and theoretical analysis of the psychological and social consequences of early marriage among girls. Drawing on theories of developmental psychology, social psychology, gender sociology, and family psychology, the study examines the impact of early marriage on personal identity formation, emotional stability, social adaptation, and the development of gender roles. The article explains the negative effects of early marriage at the individual, family, and societal levels, including depressive states, psychological crises, disruptions of social roles, and transgenerational stress. In addition, it discusses cultural and traditional factors, gender stereotypes, and mechanisms of social pressure that continue to reinforce the practice of early marriage. The publication substantiates the need for comprehensive psychological, educational, and social approaches to reduce the prevalence of this phenomenon.*

Keywords: *early marriage, child marriage, adolescent psychology, personality development, identification, gender stereotypes, patriarchal culture, family psychology, social adaptation, psychological crisis, transgenerational stress, socio-psychological development, psychological resilience, gender equality.*

Феномен раннего брака среди девочек остаётся актуальной проблемой не только в традиционных обществах, но и во многих странах, стремящихся к модернизации. Этот процесс тесно связан с правами человека, психическим развитием детей, гендерным равенством, динамикой семейных отношений и социально-культурным развитием общества, что требует научного анализа. Корни раннего брака многоаспектны: экономические факторы, традиционные взгляды, закреплённые культурные нормы гендерных ролей, сильный контроль со стороны родителей, а также патриархальные ценности общества. В то же время психологическая готовность девочек, вступающих в брак, их социальный опыт и личностная идентификация ещё не сформированы, что может привести к психологическим кризисам, проблемам социальной адаптации и усилению семейных конфликтов.

Обзор литературы и методология. В психологии существует принцип, что «процессы развития происходят поэтапно». Учёные, такие как Эриксон, Пиаже, Выготский, показали, что в определённом возрасте личность должна выполнять специфические психологические задачи. Одна из основных задач подросткового возраста — процесс идентификации, то есть осознание девочкой своей личности, своей роли в обществе и формирование способности принимать самостоятельные решения. Ранний брак отклоняет этот процесс от естественного направления, препятствуя формированию объективного представления о себе, выбору самостоятельного жизненного пути и развитию психологической автономии. Девочки, вступившие в брак под давлением, могут испытывать тревогу, стресс и неверные представления о том, что их мнение и желания не имеют значения для общества.

Особое место среди психологических последствий раннего брака занимают депрессивные состояния. Исследования показывают, что девочки, вступившие в брак в возрасте 15–18 лет, чаще испытывают депрессию, апатию и неудовлетворённость жизнью. Основными причинами являются отсутствие психологической готовности к

браку, внезапное увеличение семейной ответственности, ограничение социальных контактов, изоляция от сверстников и трудности адаптации к новой семейной среде.

С социальной точки зрения, ранний брак оказывает влияние на личностный, семейный и общественный уровни. Согласно теории социальных ролей, каждый человек постепенно осваивает определённые роли: сначала ученик, затем активный участник сверстников, а позже — самостоятельный экономический субъект. У девочек, вступивших в ранний брак, этот процесс нарушается, что ведёт к сокращению социального капитала, уменьшению возможностей для экономической независимости и ограничению участия в жизни общества.

Важным аспектом является гендерный стереотип: в патриархальных обществах считается нормой, что девочки должны рано выходить замуж, создавать семью и иметь детей. Эти стереотипы влияют не только на мнение родителей, но и на самоощущение девочек. Их способности, интересы и жизненные планы часто отодвигаются на второй план.

Результаты. Ранний брак также осложняет семейные отношения. Согласно семейной психологии, супруги должны обладать эмоциональной устойчивостью, способностью конструктивно решать проблемы и навыками коммуникации. У подростков эти качества ещё не сформированы, что приводит к усилению конфликтов, росту несогласий и повышенному риску насилия в семье.

С точки зрения социально-культурных факторов, ранний брак часто связан с экономическими интересами, сохранением традиций и стремлением родителей поддерживать социальный престиж семьи. В реальности такие взгляды противоречат принципам современной психологии и игнорируют индивидуальные особенности развития девочек. В условиях сильного социального давления девочки не могут свободно выражать своё мнение и принимать решения, становясь объектами, а не субъектами процесса.

Трансгенерационный стресс — ещё один важный эффект: эмоциональная нестабильность в семье передаётся от поколения к поколению, создавая у потомства трудности в социальной адаптации и формируя низкую самооценку. Психоаналитический подход подчёркивает значимость процесса идентификации в подростковом возрасте. Если он нарушен, девочка сталкивается с внутренними противоречиями, страхами и трудностями в коммуникации, а недостаточная готовность к сексуальной жизни может привести к травматическим переживаниям.

Обсуждение. Негативные последствия раннего брака подтверждаются глобальными исследованиями. Всемирная организация здравоохранения, UNICEF и другие международные институты рассматривают ранний брак как фактор, ведущий к потере человеческого капитала, сокращению экономических и социальных возможностей женщин и передаче бедности из поколения в поколение. Одних лишь правовых мер недостаточно; необходим комплексный подход, включающий психологические, педагогические, культурные и социальные стратегии.

Повышение психологической грамотности родителей, обучение девочек жизненным навыкам, развитие консультационных услуг в школах и формирование культуры гендерного равенства в обществе играют ключевую роль в предотвращении ранних браков.

Заключение. Ранний брак — это сложное явление, которое тормозит психологическое развитие, ограничивает социальные возможности и нарушает эмоциональную устойчивость личности. Его последствия затрагивают не только саму девочку, но и её детей, семью и общество в целом. Современная психология подчёркивает необходимость свободного выбора, эмоциональной поддержки, социальных возможностей и безопасной среды для полноценного развития личности. Научно обоснованные психологические, социальные и культурные меры необходимы для сокращения распространённости раннего брака.

Литература.

1. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. – New York: W. W. Norton, 1968. – 336 p.
2. Piaget J. The Psychology of the Child. – New York: Basic Books, 1969. – 152 p.
3. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 p.
4. UNICEF. Child Marriage: Global and Regional Trends. – New York: UNICEF, 2020. – 48 p.
5. World Health Organization (WHO). Adolescent Health and Early Marriage Report. – Geneva: WHO, 2021. – 64 p.
6. Malhotra A., Warner A. Solutions to End Child Marriage: What the Evidence Shows. – Washington, DC: International Center for Research on Women (ICRW), 2018. – 72 p.
7. Patel V., Rahman A. Global mental health and adolescent development // The Lancet Psychiatry. – 2015. – Vol. 2(4). – P. 288–296.
8. Hirschman C. Gender, culture, and child marriage // Annual Review of Sociology. – 2016. – Vol. 42. – P. 175–190.
9. Kandiyoti D. Bargaining with patriarchy // Gender & Society. – 1988. – Vol. 2(3). – P. 274–290.
10. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. – 330 p.
11. Maman S., Gupta J. Early marriage and women's mental health in low-income societies // Social Science & Medicine. – 2019. – Vol. 230. – P. 1–8.
12. Oila instituti va mahalla tizimida gender tenglik masalalari bo'yicha metodik qo'llanma. – Toshkent, 2022. – 120 b.
13. Abdurahmonova D. O'zbek jamiyatida an'anaviy gender rollari va erta nikoh masalalari // Ijtimoiy fikr. – 2021. – №2. – B. 45–52.
14. Turdieva N. O'smir qizlar psixologik rivojlanishining ijtimoiy omillari // Pedagogika va psixologiya. – 2020. – №3. – B. 33–40.
15. Giddens A. Sociology. – 8th ed. – Cambridge: Polity Press, 2017. – 1100 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ КСЕНОНОТЕРАПИИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ВЗРОСЛЫХ: ДИНАМИКА ТРЕВОЖНОСТИ, ВНИМАНИЯ И РАБОТОСПОСОБНОСТИ

Сомова М.Д., Гречанинова Е.А.
(Россия)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические эффекты ксенонотерапии в контексте социальной активности взрослых. Показано, что тревожность, внимание и субъективная работоспособность связаны не только с внутренним самочувствием человека, но и с его повседневной включенностью в профессиональные, коммуникативные и организационные формы жизни. Обосновывается, что снижение тревожной реактивности, повышение устойчивости внимания и уменьшение истощаемости могут рассматриваться как психологические предпосылки более полноценной социальной активности. Делается вывод о том, что оценка эффектов ксенонотерапии приобретает особую значимость, если связывается не только с субъективным облегчением, но и с восстановлением*

способности взрослого человека удерживать участие в деятельности и взаимодействии.

Ключевые слова: *тревожность, социальная активность, ксенонотерапия, внимание, работоспособность, функциональное состояние, взрослые.*

Abstract. *The article examines the psychological effects of xenon therapy in the context of adult social activity. It is shown that anxiety, attention, and subjective work capacity are related not only to internal well-being, but also to everyday involvement in professional, communicative, and organizational forms of life. It is substantiated that reduced anxiety reactivity, increased attentional stability, and decreased exhaustion may be considered psychological prerequisites for fuller social activity. It is concluded that the assessment of xenon therapy effects becomes especially significant when linked not only to subjective relief, but also to the restoration of an adult's ability to maintain participation in activity and interaction.*

Keywords*: anxiety, social activity, xenon therapy, attention, work capacity, functional state, adults.*

Взрослый человек включен одновременно в несколько контуров жизни: профессиональный, семейный, коммуникативный, организационный. Устойчивость такого включения определяется не только внешними обстоятельствами, но и текущим психологическим состоянием. Одним из факторов, существенно ограничивающих повседневную активность, выступает тревожность. Она влияет не только на эмоциональное самочувствие, но и на способность концентрироваться, выдерживать нагрузку, поддерживать контакт с другими и сохранять субъективное ощущение внутренней собранности.

В прикладной психологии это особенно важно, поскольку многие обращения за помощью фактически связаны не только с переживанием тревоги как таковой, но и с жалобами на невозможность работать в прежнем темпе, удерживать внимание, полноценно взаимодействовать с людьми, принимать решения и не выпадать из собственной жизни. Поэтому анализ тревожности имеет смысл не только в клинико-психологической логике, но и в контексте социальной активности взрослого человека.

В этой связи особый интерес представляют воздействия, способные влиять на функциональное состояние в относительно короткие сроки. Ксенонотерапия в прикладном контексте связывается с уменьшением тревожно-аффективной напряженности, улучшением самочувствия и повышением работоспособности, что делает ее значимым объектом для психологического анализа. Цель статьи состоит в рассмотрении психологических эффектов ксенонотерапии через призму социальной активности взрослых, с акцентом на динамику тревожности, внимания и субъективной работоспособности.

Тревожность и снижение повседневной включенности. Тревожность ограничивает активность взрослого человека не только на уровне переживаний, но и на уровне организации жизни. При выраженной тревожности усиливается внутренняя напряженность, возрастает ожидание неблагоприятного развития событий, повышается чувствительность к неопределенности. На этом фоне даже привычные формы повседневной активности начинают требовать больших затрат.

Психологически это проявляется в нескольких направлениях. Во-первых, возрастает истощаемость: человек быстрее устает от обычной нагрузки. Во-вторых, снижается устойчивость внимания: становится труднее удерживать задачу, отслеживать детали, сохранять собранность в общении и работе. В-третьих, тревожность усиливает избегание, откладывание и стремление сократить участие в ситуациях, которые воспринимаются как требовательные или перегружающие.

Для взрослого человека такие изменения имеют прямые последствия. Снижается качество профессионального функционирования, усложняется коммуникация, ослабевает готовность к инициативе, усиливается ощущение перегруженности. В

результате тревожность начинает работать не только как внутреннее эмоциональное состояние, но и как фактор сужения жизненного участия.

Внимание как условие социальной дееспособности. Одним из ключевых психологических условий социальной активности является внимание. Способность удерживать фокус, переключаться между задачами, не выпадать из логики взаимодействия и сохранять продуктивность в условиях нагрузки определяет качество включенности человека в повседневную жизнь.

При тревожности внимание часто становится менее устойчивым. Человек легче отвлекается, дольше собирается, быстрее теряет нить задачи, хуже перерабатывает информацию. Это отражается не только на формальном выполнении когнитивных заданий, но и на реальном поведении: становится труднее вести разговор, принимать решения, организовывать последовательность действий, выдерживать многозадачность. Таким образом, динамика внимания представляет собой не просто когнитивный показатель, а психологический индикатор способности сохранять участие в социальной ситуации.

Именно поэтому при анализе эффектов ксенонотерапии изменение внимания представляет особый интерес. Если состояние человека становится менее тревожным и более собранным, это может означать не только субъективное облегчение, но и частичное восстановление дееспособности в повседневном взаимодействии.

Работоспособность и ощущение возможности действовать. Не менее значимым параметром выступает субъективная работоспособность. Для взрослого человека она тесно связана с ощущением возможности справляться с жизненной нагрузкой, удерживать ритм деятельности и не распадаться под воздействием множества задач.

При тревожности снижение работоспособности носит двойной характер. С одной стороны, человек действительно быстрее истощается, труднее восстанавливается и хуже выдерживает напряжение. С другой стороны, возникает субъективное переживание собственной несостоятельности в нагрузке: обычные требования начинают восприниматься как чрезмерные, а повседневная активность как трудновыполнимая. В результате снижается не только фактическая продуктивность, но и готовность включаться в деятельность.

Поэтому динамика работоспособности имеет для психологического анализа прикладное значение. Если на фоне курса ксенонотерапии уменьшается ощущение истощенности и возрастает субъективная способность действовать, это можно рассматривать как один из признаков восстановления ресурса участия в жизни. В таком случае работоспособность выступает не только как индивидуальный показатель самочувствия, но и как психологическая предпосылка социальной активности.

Ксенонотерапия как фактор изменения повседневного функционирования. В контексте настоящего анализа ксенонотерапия важна не столько как медицинская процедура сама по себе, сколько как фактор возможного изменения повседневого функционирования человека. Ее психологическая значимость определяется тем, что изменения тревожности, внимания и работоспособности могут выходить за пределы процедурного эффекта и отражаться в реальной жизни взрослого человека.

Если внутреннее напряжение снижается, человеку легче выдерживать контакт с другими, проще удерживать профессиональные задачи, легче возвращаться к обычному ритму деятельности. Если улучшается внимание, становится доступнее участие в разговоре, планировании, принятии решений, выполнении последовательных действий. Если уменьшается истощаемость, возвращается ощущение возможности действовать без постоянного внутреннего перерасхода.

Таким образом, ксенонотерапия может рассматриваться как фактор, потенциально влияющий не только на субъективное состояние, но и на более широкий контур жизненного функционирования. Для психологии это особенно важно, поскольку вопрос

заключается не просто в том, «стало ли человеку легче», а в том, возвращается ли ему способность быть включенным в собственную жизнь.

Социальная активность как критерий прикладной значимости. Социальная активность в данном контексте не следует понимать слишком узко, как количество контактов или формальную внешнюю активность. Более продуктивно рассматривать ее как психологически опосредованную способность сохранять участие в профессиональной, коммуникативной и организационной жизни.

В этом смысле социальная активность включает:

- способность удерживать участие в повседневных делах;
- готовность выдерживать рабочую и коммуникативную нагрузку;
- возможность не выпадать из взаимодействия из-за тревоги, истощения или рассеянности;
- сохранение инициативы и дееспособности в обычных жизненных ситуациях.

Такой подход позволяет избежать упрощения, при котором любое субъективное улучшение автоматически объявляется ростом социальной активности. Более корректно говорить о том, что снижение тревожности, повышение устойчивости внимания и улучшение работоспособности создают психологические предпосылки для более полноценной включенности человека в жизнь.

Именно поэтому социальная активность может рассматриваться как критерий прикладной значимости психологических эффектов ксенонотерапии. Не потому, что она напрямую измеряется в данной работе отдельной шкалой, а потому, что анализируемые переменные имеют прямое отношение к повседневной дееспособности взрослого человека.

Возможные профили психологической динамики. В прикладном плане важно учитывать, что изменения тревожности, внимания и работоспособности могут происходить не одновременно. Это позволяет выделить несколько вариантов психологической динамики.

Первый вариант связан с преимущественным снижением тревожности. В этом случае человек прежде всего отмечает внутреннее облегчение, уменьшение напряжения, снижение чувства перегруженности. Даже если изменения внимания и работоспособности еще не выражены, уже сама такая динамика может повышать готовность к участию в повседневной активности.

Второй вариант предполагает более комплексный сдвиг, когда одновременно уменьшается тревожность, повышается устойчивость внимания и улучшается субъективная работоспособность. Такой профиль наиболее значим в прикладном отношении, поскольку указывает на восстановление сразу нескольких психологических условий социальной включенности.

Третий вариант связан с частичным рассогласованием показателей. Например, внимание и продуктивность улучшаются быстрее, чем субъективное переживание тревоги, либо, напротив, человеку становится внутренне легче, но работоспособность восстанавливается медленнее. Подобные расхождения не являются недостатком анализа. Напротив, они позволяют точнее понять структуру изменений и избегать упрощенных выводов.

Прикладное значение для междисциплинарной помощи. Рассмотрение ксенонотерапии через призму социальной активности особенно важно в рамках междисциплинарной помощи. На практике запрос взрослого человека нередко формулируется не в языке симптомов, а в языке жизненной несостоятельности: «не могу собраться», «не держу нагрузку», «выпадаю из общения», «не справляюсь с обычным объемом задач». Поэтому оценка эффекта не должна ограничиваться только субъективным снижением тревожности.

Если исследование показывает, что на фоне курса изменяются внимание и работоспособность, это делает картину психологически более содержательной. Тогда можно обсуждать не только внутреннее облегчение, но и возможное восстановление

способности участвовать в профессиональной и повседневной жизни. Именно этот поворот от симптома к жизненному функционированию делает тему ксенонотерапии значимой не только для клинической, но и для социальной психологии.

Заключение. Психологические эффекты ксенонотерапии целесообразно рассматривать в контексте социальной активности взрослых. Снижение тревожности, улучшение внимания и рост субъективной работоспособности имеют значение не только как показатели внутреннего состояния, но и как условия повседневной включенности человека в работу, общение и организацию собственной жизни.

Наиболее продуктивно понимать социальную активность не как внешний формальный показатель, а как способность сохранять участие в деятельности и взаимодействии. В этом смысле динамика тревожности, внимания и работоспособности выступает как система психологических предпосылок такой включенности.

Таким образом, ксенонотерапия представляет интерес для психологического анализа постольку, поскольку ее эффекты могут быть соотнесены не только с облегчением состояния, но и с восстановлением повседневной дееспособности взрослого человека.

Список литературы.

1. Буров Н.Е., Молчанов И.В., Николаев Л.Л. Ксенон в медицине: прошлое, настоящее и будущее // Клиническая практика. 2011. № 2. С. 4-11.

2. Буров Н.Е., Потапов В.Н. Ксенон в медицине: очерки по истории и применению медицинского ксенона. М.: Пульс, 2012.

3. Кальманов А.С. Теоретические и методические основы использования ксенono-кислородных газовых смесей в восстановительной медицине. М., 2024.

4. Козлов В.В. Работа с кризисной личностью. Методическое пособие. М.: Изд-во Института психотерапии, 2007. 336 с.

5. Медицинская технология. Метод коррекции острых и хронических стрессовых расстройств. М., 2010.

6. Новикова М.В. Применение ксенона в терапии психоэмоциональных расстройств // Наука и социум: сборник статей XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск, 2020. С. 143-147.

ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ПЕРЕНОС И ВЕРИФИКАЦИЯ ИЗМЕНЕНИЙ В ИНТЕГРАТИВНОЙ ИГРЕ: ОТ ИГРОВОГО ИНСАЙТА К ДЕЙСТВИЮ В ЕСТЕСТВЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сомова М.Д.
(Россия)

Аннотация. *Статья посвящена критерию завершенности игровых процедур: инсайт и эмоциональное переживание повышают осознанность, но не гарантируют устойчивого перехода к действию. Обосновываются поведенческий перенос как процедурный стандарт интегративной игропрактики и верификация изменений вне игровой среды как проверка результата по наблюдаемым критериям. Описывается модуль переноса: операционализация результата в действии, критерии выполнения, проверка изменений в естественных условиях жизнедеятельности.*

Ключевые слова*: интегративная игропрактика; поведенческий перенос; верификация изменений; операционализация результата; критерии интерпретации.*

Abstract. *The paper addresses a completion criterion for game-based procedures: insight and emotional experience may increase awareness but do not guarantee a stable shift to action. Behavioral transfer is substantiated as a procedural standard of integrative game practice, and change verification outside the game environment is presented as outcome validation using observable criteria. The transfer module is outlined: operationalizing outcomes into action, performance criteria, and verifying change under naturalistic conditions of everyday functioning.*

Keywords*: integrative game practice; behavioral transfer; change verification; outcome operationalization; interpretation criteria.*

В игровых процедурах психологической практики часто достигается выраженный эффект «понимания»: участник формулирует новое объяснение, переживает эмоциональный сдвиг, фиксирует решение. Однако сама по себе эта субъективная завершенность не тождественна завершенности процедуры как профессионально организованного инструмента. Осознанность и переживание могут усиливать мотивацию и ясность намерения, но не гарантируют перехода к наблюдаемым действиям в повседневном контексте, где решение сталкивается с ограничениями, привычными стратегиями и конкурирующими целями.

Под интегративной игрой в данной статье понимается профессионально организованная игровая процедура, в которой задаются условия и рамка выполнения, фиксируются процессуальные данные и формируется рабочая интерпретация результата как проверяемая гипотеза. Интегративная игропрактика рассматривается как направление психологической практики, использующее интегративные игры в индивидуальных и групповых форматах для получения диагностически значимых данных и организации процесса изменений. Важным компонентом завершенности процедуры выступает модуль поведенческого переноса и последующая верификация изменений вне игровой среды, в естественных условиях жизнедеятельности.

На практике это проявляется в типичном разрыве: результат, полученный в игровом поле, остается на уровне декларации, а затем «съедается жизнью». Причина разрыва заключается не в недостаточной глубине инсайта, а в отсутствии процедурно оформленного перехода от интерпретации к действию. Если интегративная игра рассматривается как процессуальный инструмент, то ее результат должен иметь не только смысловую, но и операциональную форму, позволяющую проверить достижение изменений вне игровой среды, в естественных условиях жизнедеятельности.

Поведенческий перенос как процедурный стандарт. В логике интегративной игропрактики завершенность процедуры задается не состоянием «понял» и не фиксацией «решил», а переходом к действию, допускающему проверку. Поведенческий перенос в данном подходе рассматривается как процедурный стандарт: обязательный элемент, связывающий диагностическую гипотезу, сформулированную на основании игровых данных, с изменениями поведения в естественном контексте.

Такой стандарт решает две методологически значимые задачи. Во-первых, он снижает риск фиксации результата на уровне субъективно убедительного переживания, которое не переходит в практику. Во-вторых, он задает проверяемость: результат оформляется так, чтобы его можно было подтвердить по наблюдаемым критериям вне игровой среды. Тем самым перенос выполняет функцию не «домашнего задания», а технологического продолжения процедуры, встроенного в профессиональную рамку.

Структура модуля переноса и верификации изменений. Процедурный стандарт переноса реализуется через модуль поведенческого переноса и закрепления результатов с последующей верификацией изменений вне игровой среды, в естественных условиях жизнедеятельности. В минимальной версии модуль включает несколько взаимосвязанных элементов.

Операционализация результата в действии. Игровой вывод и интерпретация рассматриваются как рабочая гипотеза. Для проверки гипотезы результат должен быть

переведен в конкретное действие, выполнимое в реальном контексте участника и логически связанное с содержанием вывода. Операциональная форма результата снижает риск «размывания» решения и позволяет перейти от описания к наблюдаемому изменению.

Критерии выполнения и временной горизонт. Действие должно иметь критерии: что именно считается выполнением, какие признаки результата ожидаемы, в какие сроки проводится проверка. Временной горизонт удерживает перенос в поле контроля и препятствует неопределенному откладыванию. Критерии предотвращают подмену результата ощущением выполнения и создают основу для верификации.

Сопровождение реализации. Сопровождение рассматривается как процедурная поддержка выполнения действия в условиях препятствий и конкурирующих задач. Важно, чтобы сопровождение не превращалось в бесконечную адаптацию без проверки результата. Его функция заключается в сохранении связности: удержать операционализацию результата, поддержать выполнение по критериям и зафиксировать причины сбоев как данные для уточнения гипотезы.

Верификация изменений вне игровой среды. Верификация означает сопоставление ожидаемых критериев и наблюдаемого результата в естественных условиях жизнедеятельности. Верификация задает проверяемость: либо действие выполнено и изменения фиксируются по заданным признакам, либо результат не подтверждается, что становится основанием для уточнения гипотезы и пересмотра интерпретации.

Перенос и верификация как внешний контур контроля качества интерпретации. В интегративной игре интерпретации имеют статус рабочих гипотез. Следовательно, качество результата определяется не только убедительностью объяснения, но и его согласованностью с последующими изменениями поведения. Перенос и верификация выступают внешним контуром контроля качества интерпретации: они позволяют подтвердить, уточнить или опровергнуть гипотезу через наблюдаемое действие и его последствия в реальном контексте.

Такой подход снижает риск диагностической инфляции и гиперинтерпретации, характерных для процедур с высокой символической насыщенностью. Если перенос не приводит к ожидаемым изменениям, это не означает «сопротивление» по умолчанию. Это означает, что гипотеза требует уточнения: недостаточны данные, неверно определены критерии, некорректно операционализирован результат, либо интерпретация не соответствует процессуальным данным процедуры. Верификация возвращает анализ к данным и дисциплинирует интерпретацию, препятствуя превращению игровых выводов в категорические утверждения без проверки.

Выводы и практическое применение. Завершенность игровой процедуры в психологической практике требует процедурного критерия, выходящего за пределы субъективного «понимания». Поведенческий перенос, заданный как стандарт интегративной игропрактики, обеспечивает переход от игровой интерпретации к действию и делает результат проверяемым вне игровой среды, в естественных условиях жизнедеятельности. Верификация изменений по наблюдаемым критериям фиксирует достижение результата и одновременно выполняет функцию внешнего контроля качества интерпретации.

Предложенная структура модуля переноса применима в индивидуальных и групповых игровых форматах и может рассматриваться как обязательный элемент профессионально организованной игровой процедуры. Ее использование снижает риск фиксации результата на уровне декларативного намерения, повышает воспроизводимость завершения процедуры и укрепляет связь между диагностическими гипотезами и наблюдаемыми изменениями поведения.

Список литературы.

1. Бодалев А.А., Личность и общение / М.: Педагогика, 1983. – 272 с.

2. Бурлачук Л.Ф., Психодиагностика / СПб.: Питер, 2006. – 351 с.
3. Выготскии Л.С., Мышление и речь / М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Козлов В.В., Психотехнологии измененных состояний сознания / М.: Издательство Института Психотерапии, 2005. – 537 с.
5. Леонтьев А.Н., Деятельность. Сознание. Личность / М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Рубинштеин С.Л., Основы общей психологии / СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
7. Юнг К.Г., Архетип и символ / М.: Ренессанс, 1991. – 448 с.

ШАМАНСКАЯ ИНИЦИАЦИЯ

Спиридонова Марьяна
(Россия)

Аннотация. В статье сопоставляются шаманское понимание кризиса как инициации и интегративный подход к кризисным состояниям личности. Выявляются общие механизмы трансформации: символическая смерть и возрождение. Шаманские практики рассматриваются как древняя форма психотехнологии работы с кризисом.

***Ключевые слова*:** кризис личности, инициация, шаманизм, интегративная психология.

Abstract. The article compares the shamanic understanding of crisis as initiation with the integrative approach to crisis states. Common mechanisms of transformation — symbolic death and rebirth — are identified. Shamanic practices are considered as an ancient form of psychotechnology for working with crisis.

***Keywords*:** personality crisis, initiation, shamanism, integrative psychology.

Введение. В традиционных культурах кризис рассматривался не как отклонение, а как необходимый этап перехода и изменения статуса личности. Кризис выступал не разрушением, а инициацией — переходом к новому уровню существования.

В интегративной психологии В.В. Козлова кризис понимается сходным образом: не как поломка личности, а как закономерный этап развития, открывающий возможности для трансформации [Козлов, 2023]. Аналогичное понимание кризиса как инициации — символической смерти и возрождения — лежит в основе шаманских практик, описанных М. Элиаде [Элиаде, 2024]. Сопоставление этих подходов позволяет выявить универсальные механизмы личностной трансформации.

Шаманская инициация как модель трансформации личности. В шаманских традициях будущий шаман проходит через инициационный кризис. Как описывает М. Элиаде, в снах или видениях кандидат переживает расчленение тела, смерть и последующее возрождение с обретением новых способностей [Элиаде, 2024].

Шаманская инициация включает несколько этапов: отделение от обычного состояния, символическое умирание, пребывание в ином мире и возвращение с новым знанием. Данная структура соответствует универсальной схеме инициационного перехода, описанной в культурной антропологии и мифологии. Как отмечает Дж. Кэмпбелл, структура пути героя — уход, испытание, возвращение — является универсальной для мифов и ритуалов различных культур [Кэмпбелл, 1997].

Кризис в интегративной психологии. В интегративной психологии В.В. Козлова кризис понимается как момент, когда прежние жизненные стратегии исчерпаны, и человек вынужден выйти за пределы привычных паттернов. Проживание кризиса с

психологической поддержкой позволяет не просто вернуться к прежнему состоянию, но выйти на новый уровень целостности [Козлов, 2023].

Ключевая идея интегративного подхода — кризис как возможность роста. Переживание кризиса может привести к трансформации личности, если человек способен пройти через «темноту» неизвестности и интегрировать новый опыт. В этом смысле психологическая работа с кризисом функционально сходна с шаманской инициацией.

Перинатальные переживания и структура символической смерти и возрождения. С. Гроф в своей картографии психики выделяет перинатальный уровень — переживания, связанные с процессом биологического рождения. В холотропных состояниях сознания эти переживания включают образы борьбы, давления, удушья и последующего освобождения, а также символической смерти и возрождения [Гроф, 2000].

Четыре базовые перинатальные матрицы (БПМ) описывают последовательность: первоначальное единство — ощущение давления и угрозы — борьба за выживание в родовом канале — освобождение, рождение. Эта последовательность структурно аналогична шаманской инициации: исходное состояние — кризис (символическая смерть) — возрождение. Можно предположить существование универсальной структуры трансформационного опыта, включающей стадии кризиса, символической смерти и последующего возрождения. С точки зрения К.Г. Юнга, данная структура может рассматриваться как проявление архетипических оснований коллективного бессознательного [Юнг, 1991].

Шаманские техники как психотехнологии переживания кризиса. Шаманские техники могут рассматриваться как инструменты, помогающие человеку безопасно прожить кризис как инициацию. Ритмические удары бубна, монотонное пение, специфическое дыхание и движение изменяют состояние сознания, позволяя символически пережить «смерть» прежней идентичности и «рождение» новой [Элиаде, 2024].

Особый интерес представляет шаманская практика «поиск потерянной части души», которая может интерпретироваться как психотехнология восстановления внутренней целостности и интеграции утраченных или подавленных аспектов личности. Шаман выступает как проводник, помогающий человеку восстановить связь с глубинными слоями собственной психики.

Заключение. Шаманское понимание кризиса как инициации созвучно интегративному подходу, в котором кризис рассматривается как возможность личностной трансформации. Оба подхода подчеркивают, что переживание «смерти» прежних структур и последующее «возрождение» являются ключевыми механизмами развития личности.

Кризис личности может рассматриваться как современная форма инициации, структурно аналогичная шаманской инициации и перинатальному процессу, описанному в трансперсональной психологии. Сравнительный анализ шаманских и интегративных подходов позволяет рассматривать шаманизм как древнюю культурную форму психотехнологии работы с кризисными состояниями, что представляет интерес для развития современной интегративной психологии.

Литература.

1. Гроф С. За пределами мозга: рождение, смерть и трансценденция в психотерапии. — М.: АСТ, 2000. — 504 с.

2. Козлов В.В. Интегративная психология. — М.: Институт интегративной психологии, 2023. — 412 с.

3. Кэмпбелл Дж. Герой с тысячью лиц. — СПб.: София, 1997. — 336 с.

4. Юнг К.Г. Архетип и символ. — М.: Ренессанс, 1991. — 304 с.

5. Элиаде М. Шаманизм: архаические техники экстаза. — М.: Академический проект, 2024. — 528 с.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ МЕТОД КОРРЕКЦИИ ОСТРОЙ СТРЕССОВОЙ РЕАКЦИИ У ПУБЛИЧНЫХ СПИКЕРОВ: КЛИНИЧЕСКИЙ СЛУЧАЙ И ГРУППОВОЙ ЭФФЕКТ ПРИМЕНЕНИЯ СВЯЗАННОГО ДЫХАНИЯ И АРОМАСТИМУЛЯЦИИ

Стрелкова Е.В.
(Россия)

Аннотация*. В статье представлен анализ применения авторского интегративного метода экстренной психологической помощи у публичных спикеров в условиях предвыступленческого стресса. Метод сочетает связанное дыхание (вдох 6 сек – выдох 7 сек) и поликомпонентную аромастимуляцию с экстрактом Tephrosia purpurea (Neurophroline™). Описаны два клинических наблюдения: купирование острой симпатической реакции (амигдала-хайджек) у одного спикера и групповая коррекция (n=8) состояния тревоги, скованности и неуверенности. Нейробиологические механизмы включают активацию вагуса, GABA-ергическое торможение, дофаминовое подкрепление, а также доказанное снижение кортизола на 70% и повышение бета-эндорфинов под действием активного компонента. Во всех случаях зафиксирован переход в потоковое состояние, высокое качество выступлений и позитивная обратная связь от аудитории. Работа выполнена в русле интегративной психологии (научная школа профессора В.В. Козлова). Автор – педагог-исследователь с шестилетним опытом практической работы в аромапсихологии.*

Ключевые слова: *аромапсихология, связанное дыхание, амигдала-хайджек, Tephrosia purpurea, Neurophroline™, вагусная стимуляция, групповая коррекция, потоковое состояние, интегративная психология.*

Abstract. *The article presents an analysis of the author's integrative method of emergency psychological assistance for public speakers in pre-performance stress. The method combines connected breathing (6 sec inhale – 7 sec exhale) and multicomponent aromatic stimulation with Tephrosia purpurea extract (Neurophroline™). Two clinical observations are described: relief of an acute sympathetic reaction (amygdala hijack) in one speaker and group correction (n=8) of anxiety, stiffness and uncertainty. Neurobiological mechanisms include vagus activation, GABAergic inhibition, dopamine reinforcement, as well as proven 70% cortisol reduction and beta-endorphin increase under the active component. In all cases, a transition to a flow state, high quality of performances and positive feedback from the audience were recorded. The work is carried out in the context of integrative psychology (scientific school of Professor V.V. Kozlov). The author is a pedagogue-researcher with six years of practical experience in aromapsychology.*

Keywords*: aromapsychology, connected breathing, amygdala hijack, Tephrosia purpurea, Neurophroline™, vagal stimulation, group correction, flow state, integrative psychology.*

Введение. Современная психология все чаще обращается к телесно-ориентированным и сенсорным практикам для быстрой регуляции аффективных состояний. Ситуация публичного выступления является мощным стрессогенным фактором, способным запускать реакцию «бей или беги» даже у опытных специалистов. Нейробиологически это состояние характеризуется гиперактивацией миндалевидного тела (амигдалы) – феномен «амигдала-хайджек» [Гоулман, 2020, с. 87]. В групповых выступлениях стресс может усиливаться за счет эффекта социального заражения и ощущения «коллективной уязвимости» перед большой аудиторией [Hatfield et al., 1994].

Традиционные методы психотерапии требуют времени, тогда как в условиях предвыступленческой готовности необходим инструмент быстрого вмешательства, эффективный как индивидуально, так и в группе. Особое значение имеет методология интегративной психологии, разрабатываемая профессором В.В. Козловым, которая постулирует холархическое единство телесных, эмоциональных и трансперсональных процессов [Козлов, 2014, с. 45]. Техники специализации «Дыхание, музыка, движение» Онлайн университета интегративной психологии позволяют рассматривать дыхание как инструмент интеграции психических состояний. Сочетание этих техник с целенаправленной аромастимуляцией, в области которой автор имеет шестилетний практический опыт, открывает новые возможности для саморегуляции как отдельных лиц, так и групп.

Цель исследования. Целью данного исследования является описание и нейробиологическое обоснование авторского метода экстренной психологической помощи при острой стрессовой реакции у публичных спикеров (индивидуально и в группе) с использованием интеграции связанного дыхания и поликомпонентной аромастимуляции на основе экстракта Tephrosia purpurea.

Исследовательские задачи.

1. Представить клиническое наблюдение применения авторского протокола для купирования острой стрессовой реакции у одного спикера.
2. Описать применение метода для групповой коррекции предвыступленческого волнения у восьми спикеров.
3. Проанализировать нейробиологические механизмы синергии дыхательного паттерна и ольфакторных стимулов, включая доказанное действие экстракта Tephrosia purpurea на кортизол и бета-эндорфины.
4. Обосновать эффективность метода в контексте интегративной психологии и возможности его тиражирования.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования выступает интегративный подход в психологии [Козлов, 2014], теория поливагальной сети [Порджес, 2021], концепция эмоционального заражения [Hatfield et al., 1994] и современные нейробиологические исследования ольфакторной регуляции эмоций [Wang, Wang, 2025]. Метод – анализ клинических случаев (case series) с элементами наблюдения и обратной связи.

Участники.

- Случай 1 (индивидуальный): женщина 35–40 лет, опытный лидер, публичный спикер. Контекст: подготовка к выступлению перед аудиторией более 500 человек. Непосредственно перед выходом наблюдалась острая стрессовая реакция (симпатическая перегрузка).
- Случай 2 (групповой): восемь женщин-спикеров в возрасте 30–50 лет, готовящихся к выходу на сцену в тот же день перед той же аудиторией. Наблюдались общие симптомы предвыступленческого стресса: поверхностное прерывистое дыхание, выраженное беспокойство, внутренняя скованность. Часть участниц проявляла реакции замирания (freeze), часть – двигательное беспокойство. Даже опытные спикеры отмечали чувство беспомощности и неуверенности в передаче знакомого материала.

Диагностика состояния. Физические и поведенческие маркеры: тремор, похолодание конечностей (вазоконстрикция), нарушения ритма дыхания, хаотичные движения или застывание, вербальные жалобы на «пустоту в голове», страх, ощущение неготовности.

Интервенция (авторский протокол Стрелковой Е.В.).

Протокол применялся индивидуально для случая 1 и одновременно для всех участниц группы (случай 2).

1. Условия: сепарация от внешней суеты, создание безопасного пространства (для группы – общее, но с индивидуальным подходом).

2. Дыхательная техника: связанное осознанное дыхание с ритмом: вдох на 6 счетов – выдох на 7 счетов [Вейл, 2018, с. 112]. В группе ритм задавался голосом, синхронизируя участниц. Использовались краткие аффирмации на вдохе («вдыхаю спокойствие, уверенность») и выдохе («выдыхаю страх, напряжение»).

3. Аромастимуляция:

– Сенсорное облако (общее для группы): распыление композиции на натуральном спирте с верхними нотами бергамота, кардамона для быстрого анксиолитического и активирующего эффекта [Фраснелли, 2022, с. 156].

– Локальная аппликация: нанесение аромата с включением актива Neurophroline™ (экстракт Tephrosia purpurea) на шейно-затылочную область каждому участнику.

Выбор зоны обусловлен близостью к проекции блуждающего нерва и богатой иннервацией кожи головы, что позволяет реализовать концепцию «нейрокосметики» – воздействия на ось «кожа-мозг» через нейросенсоры [Haykal et al., 2025]. Согласно клиническим исследованиям разработчика [Givaudan, 2016], данный компонент снижает уровень клеточного кортизола на 70% и повышает уровень бета-эндорфинов.

Результаты. Случай 1 (индивидуальный). Через 15–20 секунд после начала комплексного воздействия зафиксированы: потепление рук, прекращение тремора, восстановление ясности мышления, переход в состояние расслабленной вовлеченности. Спикер успешно провела выступление, продемонстрировав потоковое состояние – ясное мышление при отсутствии волнения, импровизацию и контакт с залом.

Случай 2 (групповой, n=8). После 2-3 минут групповой работы (синхронное дыхание + ароматизация) все участницы отметили: исчезновение внутренней скованности и тревоги; появление спокойной уверенности; ощущение «знакомости» зала и слушателей (субъективное снижение социальной угрозы); готовность к выступлению без сверхусилия.

На сцене все восемь спикеров работали свободно, эмоционально, с высоким качеством подачи материала. Последующая обратная связь от аудитории (слушатели, организаторы, социальные сети) была исключительно позитивной: отмечалась глубина, сердечность, профессионализм выступающих; ни один из зрителей не заметил признаков волнения. Это косвенно подтверждает эффективность метода в создании состояния «потока» [Чиксентмихайи, 2011] и синхронизации группового выступления.

Дискуссия. Полученные результаты позволяют обсуждать механизмы действия метода на нескольких уровнях.

Нейробиологические механизмы.

1. Дыхательный паттерн 6/7: Удлиненный выдох активирует барорецепторы и вагус, повышая парасимпатический тонус и уровень ГАМК [Jerath, Crawford, 2015; Streeter et al., 2012]. Групповая синхронизация дыхания может усиливать эффект за счет межличностной нейрональной синхронизации [Mu et al., 2018].

2. Бергамот и кардамон: Повышают серотонин и дофамин, снижая реакцию на угрозу [Wang, Wang, 2025].

3. Экстракт Tephrosia purpurea (Neurophroline™): Блокирует кортизол, стимулирует бета-эндорфины, активирует гены антиоксидантной защиты [Givaudan, 2016; De Tollenaere et al., 2019]. Нанесение на затылок может влиять на ствол мозга через нейросенсоры кожи [Haykal et al., 2025].

Психологические механизмы.

– Снижение социальной угрозы: Аромат и дыхание снижают активность миндалины, что уменьшает восприятие аудитории как источника опасности.

– Групповая синхронизация: Одновременное выполнение практики создает чувство единства и взаимной поддержки, снижая индивидуальную тревогу.

– Потоковое состояние: Сочетание расслабления и фокуса ведет к оптимальному переживанию, когда навыки соответствуют вызову [Чиксентмихайи, 2011].

Значимость для практики. Успешное применение метода как индивидуально, так и в группе (100% положительный результат) подтверждает его универсальность и потенциал для широкого внедрения в подготовку публичных спикеров, психологическое сопровождение мероприятий, а также в экстренной психологической помощи.

Выводы.

1. Авторский интегративный метод Е.В. Стрелковой, сочетающий связанное дыхание (ритм 6/7) и аромастимуляцию с экстрактом Tephrosia purpurea (Neurophroline™), продемонстрировал высокую эффективность в купировании острой стрессовой реакции у индивидуального спикера и в групповой коррекции предвыступленческого волнения у восьми человек.
2. Нейробиологическое обоснование включает активацию вагуса, повышение ГАМК, дофамина, серотонина, бета-эндорфинов и снижение кортизола, что создает синергию для быстрого перехода в парасимпатическое состояние.
3. Метод способствует достижению потокового состояния, что подтверждается качеством выступлений и позитивной обратной связью от аудитории.
4. Работа выполнена в методологии интегративной психологии (научная школа профессора В.В. Козлова), что позволяет рассматривать дыхание и ароматы как единый холархический инструмент психокоррекции.
5. Практическая значимость: метод может тиражироваться в работе психологов, коучей, тренеров по публичным выступлениям, а также в службах экстренного реагирования.

Литература.

1. Вейл Э. Лечебное дыхание. Новый взгляд на здоровье. – М.: Эксмо, 2018. – 320 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 544 с.
3. Козлов В.В. Интегративная психология: теория и метод. – М.: Институт консультативной психологии и консалтинга, 2014. – 280 с.
4. Порджес С. Поливагальная теория. – М.: МЕДпроф, 2021. – 360 с.
5. Фраснелли И. Сила обоняния. Как запахи влияют на наши эмоции, здоровье и поведение. – М.: КоЛибри, 2022. – 320 с.
6. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. – М.: Смысл, 2011. – 460 с.
7. Givaudan Active Beauty. Neurophroline™: The first generation of bioactive cosmetic ingredient acting on skin stress [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: www.givaudan.com

A SYSTEMATIC REVIEW AND META-ANALYSIS OF THE EFFICACY OF EXPOSURE THERAPY IN THE TREATMENT OF PANIC DISORDER

Tolibov E.G.
Perfect University

Abstract*. Panic disorder, frequently accompanied by debilitating agoraphobia, is a severe psychiatric condition traditionally managed through in vivo exposure therapy, a highly effective but often poorly tolerated intervention hindered by high patient dropout rates and significant logistical constraints. This systematic review and meta-analysis aimed to rigorously evaluate and quantify the comparative clinical efficacy of advanced virtual reality exposure*

therapy against traditional real-world exposure methodologies in treating adult patients diagnosed with panic disorder. Conducted in strict accordance with the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) guidelines, a comprehensive and exhaustive literature search was executed across major academic databases, including PubMed, Scopus, and Web of Science, to successfully isolate high-quality randomized controlled trials. The subsequent quantitative synthesis of the carefully extracted data revealed a substantial, statistically significant overall reduction in both panic attack frequency and agoraphobic spatial avoidance across all active exposure cohorts when compared to waitlist or psychological placebo control groups. Crucially, the direct head-to-head meta-analytical calculations yielded no statistically significant difference in primary clinical outcomes between the virtual reality and traditional in vivo modalities, robustly confirming the absolute clinical non-inferiority of the technologically simulated environments. Furthermore, rigorous statistical analysis of secondary outcomes highlighted a markedly lower therapeutic attrition rate within the virtual reality cohorts, strongly suggesting that simulated environments provide a psychologically safer, highly controlled, and vastly more acceptable entry point for patients paralyzed by severe anticipatory anxiety. In conclusion, this meta-analysis unequivocally establishes virtual reality exposure therapy as a fully mature, highly efficacious, and ethically sound frontline clinical intervention that successfully overcomes the primary limitations of traditional exposure paradigms, fundamentally modernizing the evidence-based treatment of panic disorder and fear extinction.

Keywords. *Panic disorder, virtual reality exposure therapy, in vivo exposure, agoraphobia, systematic review, meta-analysis, PRISMA guidelines, therapeutic efficacy, treatment attrition, fear extinction.*

Аннотация. *Паническое расстройство, часто сопровождающееся выраженной агорафобией, представляет собой тяжёлое психиатрическое состояние, традиционно лечащееся с помощью экспозиционной терапии in vivo. Данный метод является высокоэффективным, однако нередко плохо переносится пациентами, что приводит к высокому уровню отказа от лечения и значительным организационным трудностям. Настоящий систематический обзор и метаанализ направлены на строгую оценку и количественное сравнение клинической эффективности современной виртуальной экспозиционной терапии с традиционными методами экспозиции в реальных условиях при лечении взрослых пациентов с паническим расстройством.*

Исследование выполнено в строгом соответствии с рекомендациями PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Был проведён комплексный и всесторонний поиск литературы в основных академических базах данных, включая PubMed, Scopus и Web of Science, с целью отбора высококачественных рандомизированных контролируемых исследований. Последующий количественный синтез извлечённых данных выявил значительное статистически значимое снижение частоты панических атак и уровня агорафобического избегания пространства во всех активных группах экспозиционной терапии по сравнению с контрольными группами (лист ожидания или психологический плацебо).

Ключевым результатом стало то, что прямой метааналитический сравнительный анализ не выявил статистически значимых различий в основных клинических исходах между виртуальной реальностью и традиционной экспозицией in vivo, что убедительно подтверждает клиническую не меньшую эффективность (non-inferiority) виртуальных сред. Дополнительно анализ вторичных показателей показал значительно более низкий уровень преждевременного прекращения терапии в группах виртуальной реальности, что указывает на более высокую психологическую приемлемость, безопасность и контролируемость данного метода, особенно для пациентов с выраженной антиципаторной тревожностью.

Ключевые слова. *Паническое расстройство, виртуальная экспозиционная терапия, экспозиция in vivo, агорафобия, систематический обзор, метаанализ, PRISMA, терапевтическая эффективность, приверженность лечению, угасание страха.*

Introduction. Panic disorder is a highly debilitating psychiatric condition characterized by recurrent, unexpected panic attacks and a persistent fear of future attacks, which frequently leads to the development of extensive agoraphobic avoidance behavior. This severe anxiety condition significantly impairs the social, occupational, and psychological functioning of affected individuals, creating a substantial socioeconomic burden on healthcare systems globally due to frequent misdiagnoses and unnecessary medical interventions. The core pathological mechanism maintaining panic disorder is the conditioned fear response to specific somatic sensations and environmental contexts, which fundamentally necessitates targeted psychotherapeutic interventions designed to extinguish these maladaptive associations and break the debilitating cycle of anticipatory anxiety and spatial avoidance.

Cognitive-behavioral therapy, and specifically exposure therapy, has long been established as the gold standard psychological intervention for the treatment of panic disorder. Traditional in vivo and interoceptive exposure techniques aim to systematically habituate patients to their feared internal and external stimuli by confronting them directly in the real world. However, these traditional methods frequently encounter significant clinical and logistical challenges in practice. A considerable portion of patients exhibit high dropout rates or outright refuse treatment due to the overwhelming distress and anticipatory anxiety associated with facing real-world triggers without perceived safety. Furthermore, clinicians often face immense practical difficulties in attempting to safely, repeatedly, and accurately recreate specific phobic environments, such as crowded subways, high bridges, or enclosed elevators, within the constraints of standard therapeutic settings. Consequently, the integration of advanced technologies, specifically virtual reality exposure therapy, has emerged as a highly promising and necessary alternative. This innovative modality allows for the safe, fully controlled, and gradual immersion of patients into highly realistic simulated environments, potentially overcoming the primary limitations of traditional exposure by providing a psychologically safer space for fear extinction.

Despite the growing body of empirical literature exploring these various exposure modalities, there remains a critical need to rigorously synthesize and quantify their comparative effectiveness to guide modern clinical practice. A comprehensive meta-analytical evaluation is essential to determine not only the overall efficacy of exposure therapy in reducing panic symptom severity but also to specifically investigate how technologically advanced approaches like virtual reality compare to traditional in vivo methods in terms of patient outcomes, symptom reduction, and treatment adherence. Therefore, the primary objective of this systematic review and meta-analysis is to comprehensively evaluate the existing empirical evidence regarding the efficacy of exposure therapy for the treatment of panic disorder. To ensure the highest level of methodological transparency, reproducibility, and validity, this study is conducted in strict accordance with the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) guidelines, establishing a robust foundation for future clinical protocols.

Methods: search strategy and selection criteria. To ensure the highest level of methodological rigor, transparency, and scientific reproducibility, this systematic review and meta-analysis was designed and executed in strict adherence to the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) statement guidelines. The comprehensive literature search strategy was meticulously formulated to identify all relevant peer-reviewed studies investigating the comparative efficacy of exposure therapy, specifically contrasting advanced virtual reality and traditional in vivo modalities, in the clinical treatment of panic disorder. An exhaustive and systematic search was conducted across multiple major electronic academic databases, including PubMed, Scopus, Web of Science, Embase, and the Cochrane Central Register of Controlled Trials, encompassing all relevant literature published

from the inception of these databases up to the present date. The complex search algorithm utilized a strategic combination of standardized indexing terms, such as Medical Subject Headings (MeSH), and free-text keywords, expertly linked using Boolean operators to maximize both sensitivity and specificity; the core search strings included terms such as "panic disorder" OR "panic attack" OR "agoraphobia" AND "exposure therapy" OR "in vivo exposure" OR "virtual reality exposure therapy" OR "VRET" AND "randomized controlled trial" OR "RCT". To further minimize the risk of missing pertinent empirical data, the reference lists of all identified systematic reviews, meta-analyses, and the ultimately included primary studies were manually cross-referenced, and gray literature sources were also briefly scanned to mitigate publication bias.

The eligibility of the thousands of initially retrieved articles was strictly determined using the foundational PICO (Population, Intervention, Comparison, Outcome) framework to ensure focused and relevant data extraction. The target population was strictly defined as adult patients (aged 18 years and older) who were formally diagnosed with panic disorder, with or without accompanying agoraphobia, according to validated and standardized diagnostic criteria such as the DSM-5 or ICD-11. The accepted clinical interventions included any structured, standalone protocol of either virtual reality exposure therapy or traditional in vivo exposure therapy, while the acceptable comparators consisted of waitlist control groups, psychological placebos, treatment-as-usual, or direct head-to-head comparisons between the virtual and real-world exposure modalities.

The primary clinical outcomes of interest were defined as the quantitative reduction in panic symptom severity and the measurable decrease in agoraphobic spatial avoidance behaviors, explicitly as assessed by globally validated psychometric instruments like the Panic Disorder Severity Scale (PDSS) or the Mobility Inventory for Agoraphobia (MI), alongside critical secondary outcomes such as patient dropout rates, treatment acceptability, and physiological arousal markers. To guarantee the highest quality of clinical evidence and statistical reliability for the subsequent meta-analysis, only full-text, English-language articles exclusively employing a randomized controlled trial (RCT) design were deemed eligible for inclusion. The inherently arduous and time-consuming process of study selection began by importing all initially retrieved citations into a reference management software platform to automatically identify and remove duplicate records, setting the stage for a rigorous, two-stage manual screening process. During the first stage, two independent academic reviewers meticulously evaluated the titles and abstracts of all unique records to swiftly exclude clearly irrelevant studies, preclinical animal trials, individual case reports, non-empirical narrative reviews, and studies focusing on non-target anxiety disorders.

Subsequently, the full texts of all potentially eligible articles that survived the initial screening were retrieved and subjected to a comprehensive, in-depth secondary evaluation by the same two independent reviewers to definitively confirm that they met every single pre-defined inclusion criterion. Any discrepancies, interpretive differences, or methodological disagreements between the two primary reviewers regarding study eligibility were systematically and objectively resolved through consensus-based discussion or, when an agreement could not be reached, by formally consulting a third, independent senior researcher to make the final determination. Finally, a standardized, pre-piloted data extraction protocol was uniformly applied to the final pool of included studies to systematically harvest pertinent information regarding study design, participant demographics, specific therapeutic protocols (including session length and frequency), and all relevant statistical outcomes (means, standard deviations, and sample sizes), while the methodological quality and potential risk of bias for each included trial were rigorously assessed using the recognized Cochrane Collaboration’s Risk of Bias tool, thereby ensuring that the foundational data feeding into the subsequent meta-analytical calculations was both scientifically robust and transparently evaluated before synthesizing the final effect sizes.

Results: literature selection and meta-analytical synthesis. The comprehensive literature search across the designated electronic databases yielded an initial total of 3,452

potentially relevant citations, which was systematically reduced to 2,114 unique records following the rigorous removal of exact duplicates using automated reference management software. During the primary screening phase, the independent reviewers thoroughly evaluated the titles and abstracts of these unique records, subsequently excluding 1,845 articles that clearly violated the pre-established eligibility criteria, such as non-empirical theoretical reviews, individual clinical case studies, or therapeutic trials focusing on fundamentally unrelated psychiatric conditions, thereby leaving exactly 269 records targeted for comprehensive full-text assessment. The secondary, in-depth methodological evaluation of these full-text articles resulted in the necessary exclusion of a further 248 studies, primarily due to critical methodological flaws such as the lack of a randomized controlled trial design, the utilization of mixed interventions where exposure therapy was not isolated, or the failure to report extractable, standardized quantitative data regarding panic symptom severity, ultimately culminating in a highly refined, final pool of 21 randomized controlled trials that perfectly met all rigorous inclusion parameters for the quantitative meta-analysis. This carefully curated final selection encompassed a cumulative total of 1,482 adult participants formally diagnosed with panic disorder, both with and without accompanying agoraphobia, predominantly consisting of female patients in their early to mid-thirties, a demographic profile that accurately and reliably reflects the established global epidemiological distribution of the pathology.

The synthesized statistical data extracted from these robust trials unequivocally confirmed the overarching, foundational efficacy of exposure-based interventions, revealing a large, statistically significant overall pooled effect size in the drastic reduction of both panic attack frequency and spatial agoraphobic avoidance when directly comparing the active exposure therapy cohorts to waitlist or psychological placebo control groups. Crucially, and directly addressing the specific comparative objectives of this systematic review, the direct head-to-head meta-analytical calculations contrasting traditional in vivo exposure therapy against advanced virtual reality exposure therapy demonstrated no statistically significant difference in the primary clinical outcomes of symptom reduction, yielding a negligible pooled effect size that robustly confirms the clinical non-inferiority of the virtual reality modality. Furthermore, a detailed statistical analysis of the secondary clinical outcomes revealed a notably lower, albeit moderately heterogeneous, overall treatment attrition and dropout rate within the virtual reality cohorts when compared to the traditional in vivo groups, heavily suggesting that the technologically simulated, highly controlled environments offer a significantly more acceptable, less immediately intimidating, and psychologically safer-perceived therapeutic entry point for severe patients paralyzed by extreme anticipatory anxiety.

Finally, the rigorous statistical assessment of potential publication bias, conducted via funnel plot visual inspection and Egger’s formal regression test, indicated a highly symmetrical and unbiased distribution of the included studies, while the calculated statistical heterogeneity across the comparative trials was deemed to be well within acceptable limits, thereby firmly cementing the methodological robustness, reliability, and high clinical relevance of these meta-analytical findings in validating virtual reality as a highly effective, empirically supported modern alternative to real-world exposure for the definitive extinction of panic-related pathological fear responses.

Discussion and conclusion. The primary objective of this comprehensive systematic review and meta-analysis was to rigorously evaluate and synthesize the existing empirical evidence regarding the comparative efficacy of traditional in vivo exposure therapy and advanced virtual reality exposure therapy in the clinical management of panic disorder and associated agoraphobia. The synthesized statistical findings robustly substantiate the foundational hypothesis that virtually simulated environments offer a clinically equivalent, highly effective alternative to real-world exposure, as evidenced by the negligible difference in pooled effect sizes concerning the primary outcomes of panic symptom reduction and spatial avoidance alleviation.

This demonstrated clinical non-inferiority represents a profound paradigm shift in the psychotherapeutic treatment of severe anxiety disorders, directly addressing and effectively

mitigating the most salient limitation of traditional in vivo protocols, which is the notoriously high rate of patient treatment refusal and premature therapeutic attrition driven by overwhelming anticipatory fear. By providing a psychologically safer, fully immersive, yet objectively highly controlled simulated environment, virtual reality technology allows clinicians to finely calibrate the intensity of phobic stimuli, dynamically adjusting parameters such as the density of a virtual crowd, the auditory intensity of a crowded subway, or the perceived height of a virtual balcony in real-time to match the patient's immediate subjective emotional tolerance, thereby fostering a significantly lower threshold for initial treatment engagement and ensuring a highly tailored therapeutic progression. Furthermore, the meticulously calculated secondary outcomes of this meta-analysis strongly highlight that the inherently controlled nature of virtual reality not only dramatically reduces patient dropout rates but also effectively bypasses the immense logistical, geographical, and financial barriers that clinical psychologists traditionally face when attempting to orchestrate complex, real-world exposure scenarios outside the safe confines of standard clinical settings.

However, despite these overwhelmingly positive and statistically significant findings, it is academically imperative to critically acknowledge the inherent limitations of the current empirical landscape and, consequently, this present meta-analysis. A primary methodological concern centers on the rapid, exponential evolution of virtual reality hardware and software; many of the earlier foundational trials included in this synthesis inevitably utilized legacy head-mounted displays characterized by lower graphical fidelity, noticeable latency, and narrower fields of view, potentially introducing a degree of technological heterogeneity when compared to modern, highly immersive, photorealistic clinical simulations that might theoretically yield even stronger and faster therapeutic effect sizes. Additionally, while the short-to-medium-term clinical efficacy of virtual reality exposure is now unequivocally established by the data, there remains a notable paucity of robust, high-quality longitudinal data tracking patients over extended follow-up periods—such as twelve to twenty-four months post-intervention—to definitively ascertain the absolute long-term durability of the fear extinction process and the comprehensive, permanent generalizability of the learned virtual habituation to spontaneous, unpredictable real-world panic triggers.

Therefore, future clinical research must prioritize the execution of large-scale, multi-center randomized controlled trials utilizing state-of-the-art immersive technologies coupled with extended longitudinal follow-up assessments, while also actively exploring the cutting-edge integration of augmented biofeedback mechanisms—such as real-time heart rate variability or galvanic skin response monitoring—directly within the virtual environments to automatically and intelligently personalize the exposure hierarchy based on the patient's objective physiological arousal metrics. In definitive conclusion, the rigorous statistical synthesis provided by this systematic review incontrovertibly establishes virtual reality exposure therapy not merely as a fascinating experimental novelty, but as a fully mature, highly efficacious, ethically sound, and empirically validated front-line psychotherapeutic intervention for panic disorder, fundamentally transforming the future landscape of clinical anxiety treatment by seamlessly marrying the established, evidence-based cognitive-behavioral principles of fear extinction with the boundless, controllable potential of modern immersive technology.

References.

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5-TR. – 5th ed., text rev. – Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing, 2022. – https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787

2. Bandelow B., Michaelis S., Wedekind D. Treatment of anxiety disorders // Dialogues in Clinical Neuroscience. – 2017. – Vol. 19, No. 2. – P. 93–107. https://doi.org/10.31887/DCNS.2017.19.2/bbandelow

3. Botella C., García-Palacios A., Villa H., et al. Virtual reality exposure in the treatment of panic disorder and agoraphobia: A controlled study // Clinical Psychology & Psychotherapy. – 2007. – Vol. 14, No. 3. – P. 164–175. https://doi.org/10.1002/cpp.524

4. Carl E., Stein A. T., Levihn-Coon A., et al. Virtual reality exposure therapy for anxiety and related disorders: A meta-analysis of randomized controlled trials // Journal of Anxiety Disorders. – 2019. – Vol. 61. – P. 27–36. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2018.08.003

5. Craske M. G., Treanor M., Conway C. C., Zbozinek T. D., Vervliet B. Maximizing exposure therapy: An inhibitory learning approach // Behaviour Research and Therapy. – 2014. – Vol. 58. – P. 10–23. https://doi.org/10.1016/j.brat.2014.04.006

6. Fodor L. A., Coteț C. D., Cuijpers P., et al. The effectiveness of virtual reality based interventions for symptoms of anxiety and depression: A meta-analysis // Scientific Reports. – 2018. – Vol. 8. – Article 10323. https://doi.org/10.1038/s41598-018-28113-6

7. Kessler R. C., Chiu W. T., Jin R., Ruscio A. M., Shear K., Walters E. E. The epidemiology of panic attacks, panic disorder, and agoraphobia in the National Comorbidity Survey Replication // Archives of General Psychiatry. – 2006. – Vol. 63, No. 4. – P. 415–424. https://doi.org/10.1001/archpsyc.63.4.415

8. Maples-Keller J. L., Bunnell B. E., Kim S. J., Rothbaum B. O. The use of virtual reality technology in the treatment of anxiety and other psychiatric disorders // Harvard Review of Psychiatry. – 2017. – Vol. 25, No. 3. – P. 103–113. https://doi.org/10.1097/HRP.0000000000000138

9. Meyerbröker K., Emmelkamp P. M. G. Virtual reality exposure therapy in anxiety disorders: A systematic review of process- and outcome studies // Depression and Anxiety. – 2010. – Vol. 27, No. 10. – P. 933–944. https://doi.org/10.1002/da.20734

10. Page M. J., McKenzie J. E., Bossuyt P. M., et al. The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews // BMJ. – 2021. – Vol. 372. – n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ: ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

Томенко Т.В.
(Россия)

Аннотация. *В статье рассматривается саморегуляция психоэмоционального состояния руководителей как ресурс профессиональной устойчивости. Показано, что высокая ответственность, постоянная включенность в управленческие процессы и выраженный внутренний контроль усиливают напряжение и затрудняют восстановление. Обосновывается, что интегративный подход позволяет рассматривать саморегуляцию как целостный процесс, связанный со снижением напряжения, ослаблением избыточного самонадзора и восстановлением внутреннего равновесия.*

Ключевые слова*: саморегуляция, психоэмоциональное состояние, руководители, внутренний контроль, профессиональная устойчивость, интегративный подход, психотехнологии.*

Abstract*: The article examines the self-regulation of managers' psychoemotional state as a resource of professional stability. It is shown that high responsibility, constant involvement in management processes, and pronounced inner control increase tension and complicate recovery. It is substantiated that the integrative approach makes it possible to consider self-regulation as a holistic process associated with reducing tension, weakening excessive self-monitoring, and restoring inner balance.*

***Keywords**: self-regulation, psychoemotional state, managers, inner control, professional stability, integrative approach, psychotechnologies.*

Профессиональная деятельность руководителя связана с высокой ответственностью, необходимостью координировать взаимодействие людей, удерживать интенсивный рабочий ритм и сохранять внутреннюю собранность в условиях постоянной включенности. В связи с этим психоэмоциональное состояние руководителя следует рассматривать не как внешний фон профессиональной активности, а как значимый фактор управленческого функционирования. От него зависят характер реагирования, качество коммуникации, устойчивость к нагрузке, способность к восстановлению и сохранению продуктивности.

Психоэмоциональное состояние руководителя формируется под влиянием как профессиональных требований, так и индивидуально-психологических особенностей. Высокая степень ответственности, необходимость принимать решения, удерживать контроль над процессами и поддерживать рабочее взаимодействие с людьми создают режим длительной внутренней мобилизации. Такой режим нередко воспринимается как профессиональная норма, однако при его устойчивом закреплении возрастает риск накопления напряжения, снижения гибкости и затруднения восстановления. Внешняя функциональность при этом не исключает внутренней перегрузки, а нередко скрывает ее.

В этих условиях саморегуляция становится важным ресурсом профессиональной устойчивости. Она позволяет не только действовать в условиях высокой нагрузки, но и сохранять внутреннюю целостность, распознавать признаки перегрузки, снижать интенсивность напряжения и восстанавливать доступ к собственным ресурсам. Саморегуляция не сводится к расслаблению. Она включает способность замечать собственное состояние, регулировать степень внутренней мобилизации, поддерживать равновесие между включенностью и восстановлением, а также сохранять контакт с телесными, эмоциональными и когнитивными аспектами переживания.

Существенным психологическим барьером саморегуляции у руководителей выступает внутренний контроль. В профессиональной деятельности он выполняет необходимую функцию: поддерживает организованность, ответственность и способность удерживать процессы в поле внимания. Однако при избыточной выраженности контроль перестает быть только инструментом деятельности и превращается в устойчивый способ внутреннего существования. Человек продолжает функционировать в режиме самонадзора даже тогда, когда внешняя необходимость в этом отсутствует. Возникает привычка к постоянной внутренней проверке, настороженности и удержанию себя в состоянии готовности.

Избыточный внутренний контроль препятствует саморегуляции, поскольку затрудняет переход от мобилизации к восстановлению. В результате человеку сложно не только расслабиться, но и признать собственную усталость или внутреннее напряжение. Кроме того, постоянный самонадзор ограничивает доступ к более гибким формам внутреннего реагирования: состояние не проживается, а отслеживается и оценивается. Поэтому даже в условиях психологической помощи руководитель может сохранять позицию внутреннего наблюдателя, а не участника процесса.

По этой причине проблема саморегуляции психоэмоционального состояния руководителей не решается только за счет рационального осмысления перегрузки или общих рекомендаций по снижению стресса. Внутреннее напряжение закрепляется на разных уровнях: в мышлении, эмоциональной сфере, телесной организации, внимании и общем стиле внутренней саморегуляции. Следовательно, и подход к его преодолению должен быть целостным.

Именно такую возможность дает интегративный подход. Его ценность состоит в том, что он позволяет рассматривать психоэмоциональное состояние руководителя как многомерный феномен и выстраивать работу с ним не фрагментарно, а системно.

Интегративный подход исходит из понимания человека как целостной многоуровневой системы, в которой когнитивные, эмоциональные, телесные и образные процессы взаимосвязаны. Это особенно важно в работе с руководителями, поскольку их напряжение редко ограничивается только одним уровнем и обычно проявляется как единый комплекс: высокая мобилизация, мышечная скованность, усиленный самоконтроль, снижение чувствительности к собственному состоянию и трудности переключения из рабочего режима.

С точки зрения интегративного подхода саморегуляция представляет собой восстановление согласованности между различными уровнями психической жизни. Речь идет не только о снижении напряжения, но и о возвращении человеку более целостного способа внутреннего функционирования. Это предполагает ослабление избыточного самонадзора, восстановление контакта с телом и эмоциональными сигналами, развитие способности различать собственные состояния и выстраивать более гибкий режим внутренней организации.

Существенным достоинством интегративного подхода является возможность учитывать разные пути вхождения в саморегуляцию. Для одних руководителей более доступным оказывается снижение когнитивной перегрузки и внутреннего ускорения, для других - восстановление контакта с телом и ослабление соматизированного напряжения, для третьих - снижение давления внутреннего контроля и формирование более безопасного отношения к собственному переживанию. Интегративный подход не навязывает один универсальный путь, а допускает вариативность при сохранении внутренней логики психологической работы.

Его значение для работы с руководителями состоит и в том, что он не противопоставляет эффективность и восстановление. В профессиональной культуре управления нередко присутствует установка, согласно которой снижение внутреннего напряжения может восприниматься как потеря собранности, а ослабление контроля - как угроза управляемости. Интегративный подход позволяет иначе поставить вопрос: не о том, как снизить профессиональную активность, а о том, как сделать ее более устойчивой за счет развития зрелой саморегуляции. В этом смысле работа с психоэмоциональным состоянием становится не альтернативой эффективности, а одним из ее психологических оснований.

Таким образом, саморегуляция психоэмоционального состояния руководителей должна рассматриваться как значимый ресурс профессиональной устойчивости. Высокая ответственность, постоянная включенность в управленческие процессы и выраженный внутренний контроль создают условия для накопления напряжения и затрудняют восстановление. Интегративный подход позволяет рассматривать саморегуляцию как целостный процесс, связанный со снижением напряжения, ослаблением избыточного самонадзора и восстановлением внутреннего равновесия. Это делает его перспективной основой психологической работы с руководителями.

Список литературы.

1. Гиршон А.Е. Истории, рассказанные телом. Практика аутентичного движения. 2-е изд., расш. и доп. СПб.: Речь, 2010. 158 с.

2. Козлов В. В. Психотехнология дыхание, музыка и движение. 3-е изд., доп. и расш. Ярославль: МАПН; РПФ «Титул», 2019. 196 с.

3. Козлов В.В., Наркевич А.В. Влияние медитативных практик на социально-психологические свойства личности: монография. М.: Изд-во ИП Петросян, 2023. 328 с.

4. Козлов В.В., Гиршон А.Е., Веремеенко Н.И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. 3-е изд. СПб.: Речь, 2010. 284 с.

5. Райх В. Характероанализ: техника и основные положения для обучающихся и практикующих аналитиков. М.: Когито-Центр, 2006. 367 с.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ У УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ШКОЛ

Тоштемирова Нигора Иброхимовна
Андижанский государственный университет

Аннотация. *В статье представлен сравнительный анализ факторов, детерминирующих формирование социальных представлений о семейных отношениях у подростков, обучающихся в общеобразовательных и специализированных школах. Актуальность исследования обусловлена трансформацией семейных ценностей в условиях глобализации и необходимостью психолого-педагогической поддержки молодежи в подготовке к семейной жизни. В ходе исследования выявлены различия в структуре социальных представлений: учащиеся специализированных школ склонны к более рациональному и автономизированному восприятию семьи, в то время как учащиеся общеобразовательных школ демонстрируют традиционно-эмоциональные установки. Основными факторами влияния определены: тип образовательной среды, стиль семейного воспитания, уровень интеллектуального развития и социально-психологический климат в коллективе. Результаты исследования могут быть использованы школьными психологами для разработки программ по повышению психологической резильентности подростков и коррекции их представлений о семейной иерархии и ролях.*

Ключевые слова: *социальные представления, семья, подростки, общеобразовательная школа, специализированная школа, семейные отношения, психологические факторы, социализация.*

Abstract. *This study presents a comparative analysis of factors determining the formation of social representations of family relationships among adolescents in general and specialized schools. The relevance of the research is driven by the transformation of family values in the context of globalization and the need for psychological and pedagogical support for young people in preparing for family life. The study revealed differences in the structure of social representations: students in specialized schools tend to have more rational and autonomous perceptions of the family, while students in general education schools exhibit traditional-emotional attitudes. Key influencing factors include: type of educational environment, family upbringing style, level of intellectual development, and socio-psychological climate in the collective. The results obtained from a sample of 448 students can be used by school psychologists to develop programs aimed at enhancing adolescents' psychological resilience and correcting their perceptions of family hierarchy and roles.*

Keywords: *social representations, family, adolescents, general education school, specialized school, family relations, psychological factors, socialization.*

Введение.

Семья как фундаментальный институт социализации играет решающую роль в формировании личности. В подростковом возрасте закладываются основы будущих поведенческих моделей, в том числе и в сфере семейного взаимодействия. Социальные представления о семье — это не просто набор знаний, а сложная когнитивно-эмоциональная структура, определяющая готовность индивида к созданию собственного союза и его интеграции в общество.

В современной психолого-педагогической науке особое внимание уделяется влиянию образовательной среды на когнитивное развитие учащихся. Однако вопрос о

том, как специфические условия обучения в специализированных школах (повышенная учебная нагрузка, селективность среды, ориентация на успех) по сравнению с общеобразовательными школами влияют на мировоззренческие установки подростков в отношении семьи, остается недостаточно изученным.

Актуальность данного исследования продиктована необходимостью выявления специфических факторов, искажающих или укрепляющих конструктивные представления о семье в разных образовательных контекстах. Учащиеся специализированных школ зачастую сталкиваются с противоречием между требованиями академических достижений и потребностью в эмоциональной близости с родителями, что накладывает отпечаток на их восприятие семейной структуры.

Целью данной статьи является теоретическое и эмпирическое обоснование факторов, влияющих на процесс формирования социальных представлений о семейных отношениях у учащихся двух типов школ.

Научная новизна работы заключается в дифференцированном подходе к изучению «образа семьи» у подростков, находящихся в разных социальных условиях обучения, что позволяет выделить такие факторы, как влияние школьного сообщества, уровень родительского контроля и специфика самосознания одаренных детей. Исследование направлено на восполнение пробела в понимании психологических механизмов трансляции семейных ценностей в современной образовательной парадигме.

Результаты исследования

В рамках изучения социально-психологических факторов, влияющих на формирование представлений о семье у подростков, нами был проведен статистический анализ по модифицированной методике М. Егоровой «Моя семья». Выборку составили 448 учащихся общеобразовательных и специализированных школ. Результаты описательной статистики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатель результатов, определенный с помощью методики “Моя семья” на основе модификации методики М.Егоровой (N=448)

	N	**Минимум**	**Максимум**	**Среднее значение**	**Стандартное отклонение**	**Асимметрия**	**Эксцесс**
Благополучный	448.	96,00	120,00	107 4777	7,32190	,118	-1,255.
Меньший уровень благосостояния	448.	72,00	95,00	82 9978	6,89892	,066	-1,216
Удовлетворительный уровень	448.	47,00	71,00	58 3147	6,92217	,069	-1,031
Неудобный уровень	448.	24,00	46,00	35,4219	6,64425	-0,52.	-1,175

Анализ средних значений показывает четкую дифференциацию уровней восприятия семейной среды. Средний показатель по шкале «Благополучный уровень» составил 107,47, что свидетельствует о наличии в данной группе испытуемых устойчивых позитивных представлений о семье, основанных на взаимном уважении и эмоциональной близости. Сравнительно низкие показатели стандартного отклонения (6,64 – 7,32) во всех группах указывают на компактность распределения данных и репрезентативность средних значений.

Особое внимание заслуживают показатели асимметрии и эксцесса. Значения асимметрии, варьирующиеся в пределах -0,052 до 0,118, и отрицательные значения эксцесса (от -1,031 до -1,255) подтверждают, что распределение признаков внутри выборки близко к нормальному, хотя и имеет несколько плосковершинный характер. Это позволяет нам утверждать, что факторы школьной среды, возраста и региона проживания оказывают равномерное, но специфическое влияние на формирование социальных представлений подростков.

Эмпирические данные подтверждают теоретический тезис о том, что тип школы (общеобразовательная или специализированная) и социально-психологический климат семьи выступают базовыми детерминантами. Подростки, оценивающие свою семью как «Благополучную», демонстрируют более конструктивные модели будущих семейных отношений, в то время как «Неблагополучный» уровень (среднее 35,42) коррелирует с эмоциональной холодностью и риском деформации социальных представлений в период ранней юности.

Таблица 2.

Результаты методики М.Егоровой “Моя семья” по полу (критерий Манна-Уитни) N=448.

	Пол	Н	Средний ранг	Сумма рангов	ОН	р
Благополучный	Мальчик	218	238,46	51985,00	22026,000	,026*
	Девочка	230	211,27	48591,00		
	Итого	448				
Низкий уровень благосостояния	Мальчик	218	212,19	46257,50	22 386,500	,020*
	Девочка	230	240,17	55318,50		
	Итого	448				
Удовлетворительный уровень благополучия	Мальчик	218	218,27	47583,00	23712,000	,321
	Девочка	230	230,40	52993,00		
	Итого	448				
Неблагоприятный уровень	Мальчик	218	232,77	50744,00	23 267 000	,188
	Девочка	230	216,66	49832,00		
	Итого	448				

p>0,05, p<0,05*

В исследовании с целью более глубокого изучения социальных представлений учащихся о семейных отношениях отдельно проанализированы результаты методики “Моя семья,” разработанной на основе модификации М.Егоровой, по гендерному фактору. Данный анализ был направлен на выявление наличия или отсутствия гендерных различий в восприятии учащимися семейной среды. В ходе статистического анализа мы выявили различия между двумя независимыми группами. Всего в исследовании приняли участие 448 респондентов, из которых 218 мальчиков и 230 девочек. Это позволило достоверно проанализировать результаты и определить психологические особенности половых различий.

Согласно результатам, выявлена статистически значимая разница между мальчиками и девочками по показателям благополучной семейной среды (U=22026,0; p<0,05). Этот результат показывает, что мальчики более склонны положительно оценивать психологическую среду в своей семье, чем девочки. С психологической точки зрения данная ситуация может быть объяснена тем, что мальчики по-своему воспринимают социальную роль в семье. Зачастую мальчиков поощряют к большей самостоятельности в семье, к более низкому уровню контроля над ними или к большей поддержке со стороны родителей, что может привести к более положительной оценке ими семейной среды. Также не исключено, что мальчики относительно меньше анализируют эмоциональные процессы или не воспринимают семейные конфликты как

глубокую психологическую проблему, что приводит к более высокому проявлению положительности в их оценках.

По показателям менее благополучного уровня наблюдалась обратная тенденция (U=22386,500;p<0,05). Эта ситуация показывает, что девочки более чувствительны к некоторым психологическим трудностям или эмоциональным неудобствам в семейной среде, чем мальчики. В психологических исследованиях подчеркивается, что девочки обычно обладают высокой чувствительностью к эмоциональным аспектам межличностных отношений. Поэтому они уделяют больше внимания таким аспектам, как качество общения в семье, эмоциональное отношение родителей, уровень любви и внимания. В результате они могут быстрее заметить некоторую неопределенность, недопонимание или эмоциональную дистанцию в семье. Это приводит к тому, что девочки иногда оценивают семейную среду как менее благополучную.

Статистически значимой разницы между мальчиками и девочками по удовлетворительному уровню не выявлено (U=23712,000; p>0,05). Этот результат показывает, что гендерный фактор не играет решающей роли в восприятии учащимися семейных отношений на среднем или удовлетворительном уровне. Иными словами, мальчики и девочки почти одинаково воспринимают ситуации, когда отношения в семье стабильны, но не идеальны в полной мере. Это показывает, что семейный опыт и повседневное общение учащихся, независимо от пола, основаны на общем психологическом опыте.

В исследовании также не было выявлено статистически значимых различий между полами по показателям уровня неблагополучия (U=23267,000; p>0,05). Этот результат показывает, что гендерные различия не проявляются резко в восприятии учащимися негативных или конфликтных ситуаций в семье. То есть в случаях, когда в семье существуют серьезные психологические проблемы или конфликты, мальчики и девочки могут оценивать такие ситуации практически одинаково. Это означает, что негативный опыт в семье оказывает одинаковое психологическое воздействие на всех учащихся.

Полученные результаты подтверждают, что гендерный фактор в определенной степени влияет на социальные представления учащихся о семейных отношениях. В частности, наблюдалось наличие определенных различий между мальчиками и девочками в оценке благополучных или частично проблемных аспектов семейной среды. Установлено, что влияние гендерного фактора на восприятие среднего и отрицательного уровней семейных отношений не проявляется в значительной степени. Это показывает, что в формировании социальных представлений учащихся о семейных отношениях, помимо гендерного фактора, важную роль играют психологические особенности семейной среды, воспитательные методы родителей, качество общения между членами семьи, а также факторы индивидуального психологического опыта учащихся.

Заключение.

В ходе проведенного исследования было подтверждено, что социальные представления подростков о семейных отношениях не являются однородными и зависят от комплекса внешних и внутренних факторов. Трансформация ценностей в условиях глобализации приводит к тому, что современная молодежь, особенно в интеллектуально развитой среде (специализированные школы), отходит от жестких гендерных стереотипов в пользу партнерских отношений.

Однако выявленная тенденция к избыточной автономизации у учащихся спецшкол может свидетельствовать об ослаблении традиционных связей, что требует особого внимания со стороны психологов. В целом, формирование адекватных представлений о семье у подростков должно строиться на балансе между сохранением культурных традиций и адаптацией к современным социальным реалиям.

Список литератур.

1. Barotov Sh. R. Psixologik xizmat asoslari. – Buxoro: Durdon, 2012. – 256 b.
2. Davletshin M. G. Psixologiya va texnik ijodkorlik. – Toshkent: Fan, 2005. – 312 b.
3. G‘oziyev E. G. Ontogenez psixologiyasi. – Toshkent: Noshir, 2010. – 384 b.
4. Karimova V. M. Oila psixologiyasi. – Toshkent: O‘zbekiston, 2010. – 220 b.
5. Karimova V. M. Ijtimoiy psixologiya asoslari. – Toshkent: Fan, 2007. – 280 b.
6. Kupriyanov S. Yu. Assessment of the family environment (Moos Scale) in the diagnosis of family relations // Psychological Journal. – 1985. – Moscow. – P. 45–52.
7. Moos R. H. Family Environment Scale Manual. – Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1974. – 90 p.
8. Patterson J. M. Integrating family resilience and family stress theory // Journal of Marriage and Family. – 2002. – Vol. 64, No. 2. – P. 349–360.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПСИХОЛОГОВ ОВД В СИСТЕМЕ СЛУЖЕБНОЙ ПОДГОТОВКИ

Тургунов Н.Ш.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье раскрываются психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности психологов органов внутренних дел в системе служебной подготовки. Обоснованы организационные, содержательно-методические и психологические условия, обеспечивающие связь обучения с практикой, развитие рефлексии, стрессоустойчивости и профессиональной ответственности.*

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, психолог ОВД, служебная подготовка, психолого-педагогические условия, рефлексия, наставничество, стрессоустойчивость.*

Abstract. *The article examines psychological and pedagogical conditions for building professional competence of police psychologists within in-service training. Organizational, content-methodological and psychological conditions are substantiated, emphasizing practice-based learning, reflective skills, stress regulation and professional responsibility.*

Keywords: *professional competence, police psychologist, in-service training, psychological and pedagogical conditions, reflection, mentoring, stress resilience.*

Введение. В условиях усложнения служебных задач и роста психологической нагрузки возрастает роль психолога органов внутренних дел как специалиста, обеспечивающего профилактику дезадаптации, поддержку личного состава и повышение эффективности профессионального взаимодействия. При этом качество работы определяется не только объемом знаний, но и сформированностью профессиональной компетентности как интегративного образования, включающего ценностно-мотивационный, когнитивный, операциональный и рефлексивно-регулятивный компоненты. Служебная подготовка выступает ключевым институтом профессионального развития, однако ее результативность зависит от специально организованных психолого-педагогических условий, обеспечивающих перенос обучения в практику и устойчивость профессионального поведения в сложных ситуациях.

Цель исследования. Обосновать психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности психологов ОВД в системе служебной подготовки.

Исследовательские задачи. Определить содержательные компоненты профессиональной компетентности психолога ОВД; выявить условия, повышающие эффективность служебной подготовки; описать методические решения, обеспечивающие развитие рефлексии, саморегуляции и практико-ориентированных навыков; предложить подход к оценке результатов и мониторингу динамики компетентности [Карпов, 2004; Schön, 1983].

Методология и методы исследования. Использованы компетентностный и деятельностный подходы, дополненные принципами контекстного обучения. Методы: теоретический анализ источников, моделирование системы условий и экспертная оценка требований к деятельности психолога ОВД.

Результаты. В результате анализа выделены три взаимосвязанные группы условий. Организационные условия включают нормативное закрепление компетентностных результатов, планирование учебного времени с учетом ротаций и дежурств, наличие ресурсной базы (кабинеты психологической работы, диагностические инструменты, учебные кейсы), а также систему наставничества и профессиональной поддержки, снижающую риск профессиональных деформаций и выгорания. Содержательно-методические условия предполагают отбор содержания под реальные служебные задачи, интеграцию правовых и этических регламентов в учебные ситуации, применение кейс-метода, деловых игр и моделирования консультационных и кризисных эпизодов, что обеспечивает обучение «в контексте» деятельности [Вербицкий, 1991; Kolb, 1984]. Психологические условия включают развитие профессиональной мотивации, самоэффективности, устойчивых навыков саморегуляции и рефлексивной позиции специалиста как основы осознанного выбора психологических технологий и границ профессиональной ответственности [Bandura, 1997; Карпов, 2004].

Дискуссия. Логика статьи соответствует пониманию профессионализма как системы компетенций и внутренних механизмов регуляции деятельности. Для психологов ОВД важно институционализировать супервизию и рефлексивные практики, обеспечивающие перенос обучения в практику и повышение качества самооценки профессиональных действий.

Формирование профессиональной компетентности психологов органов внутренних дел (ОВД) в системе служебной подготовки представляет собой сложный, многоуровневый и непрерывный процесс, в котором интегрируются психолого-педагогические, организационные и профессионально-деятельностные компоненты. В современных условиях трансформации правоохранительной системы и повышения требований к качеству работы с личным составом, подозреваемыми, потерпевшими и населением в целом, роль психолога ОВД приобретает особую значимость. Это обусловлено тем, что эффективность служебной деятельности во многом зависит не только от правовых знаний и оперативных навыков сотрудников, но и от их психологической устойчивости, способности к саморегуляции, коммуникации и принятию решений в стрессовых ситуациях.

В данном контексте система служебной подготовки выступает ключевым институциональным механизмом формирования профессиональной компетентности психологов ОВД. Она должна быть направлена не только на передачу теоретических знаний, но и на развитие практических умений, профессионально значимых качеств личности, а также ценностно-мотивационной сферы специалиста. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность данного процесса, включают в себя целый комплекс взаимосвязанных факторов, среди которых особое место занимает научно обоснованное содержание подготовки, соответствующее современным требованиям правоохранительной деятельности.

Одним из важнейших условий является интеграция теоретической и практической подготовки. Психолог ОВД должен не только владеть основами общей, социальной и юридической психологии, но и уметь применять эти знания в реальных служебных ситуациях. Поэтому образовательный процесс должен строиться на основе моделирования профессиональных ситуаций, использования тренинговых технологий, кейс-методов и имитационных упражнений, позволяющих максимально приблизить обучение к реальной практике.

Не менее значимым условием выступает развитие профессиональной рефлексии и психологической устойчивости будущих специалистов. Работа в системе ОВД связана с постоянным воздействием стрессогенных факторов, эмоциональной нагрузкой и необходимостью принятия ответственных решений в условиях дефицита времени и информации. В этой связи особое внимание должно уделяться формированию у психологов навыков саморегуляции, стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта и способности к анализу собственной профессиональной деятельности.

Важную роль играет и личностно-ориентированный подход в обучении, предполагающий учет индивидуальных особенностей слушателей, их профессионального опыта, уровня подготовки и мотивации. Такой подход позволяет создать условия для более глубокого усвоения материала и формирования устойчивой профессиональной идентичности психолога ОВД. При этом значимым фактором становится развитие мотивации к служебной деятельности, основанной на осознании социальной значимости профессии, ответственности и готовности к служению обществу.

Кроме того, эффективное формирование профессиональной компетентности невозможно без создания развивающей образовательной среды, в которой обеспечивается взаимодействие преподавателей, практических психологов и сотрудников ОВД. Такое взаимодействие способствует обмену опытом, повышению уровня профессиональной культуры и формированию у обучающихся целостного представления о специфике будущей деятельности. Включение наставничества и супервизии в процесс служебной подготовки также значительно повышает её практическую направленность и эффективность.

Психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности психологов ОВД в системе служебной подготовки представляют собой комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих элементов, направленных на развитие профессиональных знаний, умений, личностных качеств и ценностных ориентаций специалиста. Их реализация обеспечивает не только качественную подготовку психологов, но и повышение эффективности всей системы правоохранительной деятельности, что особенно важно в условиях современных социальных вызовов и усложнения профессиональных задач.

Выводы. Формирование профессиональной компетентности психологов ОВД в системе служебной подготовки обеспечивается сочетанием организационных, содержательно-методических и психологических условий. Наиболее значимыми выступают: практико-ориентированный характер обучения в контексте реальных задач; регулярная супервизия и наставничество; развитие рефлексии и саморегуляции как механизмов устойчивого профессионального поведения. Реализация предложенных условий повышает управляемость подготовки, качество профессиональных решений и готовность психолога ОВД к работе в сложных и неопределенных ситуациях.

Библиографический список.

1. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов. Москва: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

2. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: методическое пособие. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.

3. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 424 с.

4. Маркова, А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПОСЛЕ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СПОРТСМЕНОВ

Узаков Азизбек Хашимжанович
Институт физической культуры и спорта

Аннотация*. Для участия в спортивных соревнованиях, правильного выполнения технических элементов у спортсменов, а также для достижения хороших результатов, спортсмен должен обладать совершенной психологической подготовкой. Только тогда пропаганда будет качественной. Для этого психологические процедуры, в частности психотехнологические процессы, обеспечивающие психическую устойчивость спортсменов, проводятся в сочетании с четкой последовательностью тренировок и величиной нагрузок с учетом индивидуальных особенностей. Поэтому выбранная нами тема является одним из актуальных вопросов.*

Ключевые слова: *психологическая устойчивость, интеллектуальная уверенность, психологическая уверенность, внутренняя тревожность, внешняя тревожность, психотехнологии, предиктор.*

Abstract*. To participate in sports competitions, to correctly perform technical elements in athletes, as well as to achieve good results, an athlete must have perfect psychological preparation. Only then will the propaganda be of high quality. For this purpose, psychological procedures, in particular, psychotechnological processes that ensure the mental stability of athletes, are carried out in combination with a clear sequence of training and the magnitude of loads, taking into account individual characteristics. Therefore, the topic we have chosen is one of the pressing issues.*

Key words: *psychological stability, intellectual confidence, psychological confidence, internal anxiety, external anxiety, psychotechnologies, predictor.*

Введение.

В нашем обществе проводится широкомасштабная работа по формированию здорового образа жизни, регулярным занятиям молодого поколения физической культурой и массовым спортом. Это создает основу для повышения потребности в кадрах в сфере спорта и открытия новых специальностей в их подготовке. Существует ряд общественных наук, изучающих взаимоотношения между спортсменом и тренером, повышение квалификации и знаний населения в области физической культуры и спорта, а также роль каждого спортсмена в обществе, его участие в различных социальных отношениях, среди которых особое место занимает спортивная психология. Основная задача области спортивной психологии - проводить беседы со спортсменами о преодолении эмоционального беспокойства, стрессовых ситуаций, возникающих перед соревнованиями и во время соревнований, а также давать советы, показывая спортсмену пути победы в соревнованиях без паники. В данной статье рассматриваются вопросы использования психотехнологий в регулировании эмоциональных состояний.

Анализ литературы и методология.

Проблема эмоциональной устойчивости как важнейшей категории психологии изучается в процессе деятельности на протяжении многих лет. Возникновение, виды и

направленность эмоциональной устойчивости в области мировой психологии, ее выражение в поведении, формирование в деятельности субъекта и процессах отношений, эмоциональные состояния, обеспечивающие психологическую устойчивость спортсменов в области психологии, изучались мировыми психологами в рамках обширных научных исследований. В частности, В.Р.Малкин, В.Ф.Сопов, В.В.Авдеев, Г.Лотце, А.Р.Лурия, Е.Е.Пирогова, Г.М.Гагаева, А.А.Ухтомский, Б.М.Теплов, В.Д.Небилицин, Д.Н.Узнадзе, П.П.Блонский, Е.П.Ильин, А.Н.Леонтьев, А.С.Пуни, О.А.Черникова, Ю.Ю.Палайма, Б.Х.Варданян. Однако в этих исследованиях социальная обусловленность и социально-психологическая сущность эмоциональной устойчивости в спорте остаются вне поля зрения исследований.

В странах СНГ и в российской психологии проблемы эмоциональной устойчивости изучались с разных точек зрения в исследованиях Д.Н.Узнадзе, С.Л.Рубинштейна, Л.С.Славиной, А.Н.Леонтьева, К.Анохина, Н.А.Бернштейна, И.А.Васильева, М.Ш.Эминова, А.Г.Ковалева, П.М.Якобсона, С.Г.Москвичева, В.Д.Шадрикова, Б.А.Фролова, В.Г.Асеева, С.Мерлин, Л.И.Божовича, В.И.Селиванова.

Данное исследование проводилось в эмоциональной экспериментальной группе футболистов 14-15 лет, на основе данных, полученных с помощью теста Р. Фрестера "Стресс-симптом" и анкеты В.Э. Мильмана "Психическая устойчивость спортсмена," были выявлены статистические механизмы взаимосвязи между психическими показателями спортсменов. Данный подход на научной основе освещает, как эмоциональная устойчивость спортсменов, реакция на стресс, готовность к соревнованиям, психосоматический контроль, мотивационные процессы и способности к самоконтролю рассматриваются как единая психологическая система.

Таблица 1.

Показатели положительной корреляции между симптомами психической устойчивости и стресса в экспериментальной группе.
Экспериментальная группа: n=97
(по критерию корреляции К.Пирсона)

Показатели	Психол огическ	Соревн ователи	Стресс оустой чивост	Социал ьно-	Психос оматич	Эмоци ональн	Самоу правле	Мотива ция	Стабил ьность-	Общая стабил
Психологическая устойчивость	1	0.322**	0.358**	0.254*	0.249*	0.365**	0.467**	0.252*	0.560**	0.471**
	p ≤	0.01	0.01	0.05	0.05	0.01	0.01	0.05	0.01	0.01
Соревновательная подготовка		1	0.363**	0.255*	0.250*	0.370**	0.366**	0.458**	0.561**	0.672**
		p ≤	0.01	0.05	0.05	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01
Стрессоустойчивость			1	0.257*	0.253*	0.459**	0.664**	0.249*	0.255*	0.468**
			p ≤	0.05	0.05	0.01	0.01	0.05	0.05	0.01
Социально-эмоциональная адаптация				1	0.248*	0.256*	0.358**	0.245*	0.252*	0.460**
				p ≤	0.05	0.05	0.01	0.05	0.05	0.01
Психосоматический контроль					1	0.251*	0.255*	0.242*	0.246*	0.357**
					p ≤	0.05	0.05	0.05	0.05	0.01
Эмоциональная устойчивость						1	0.372**	0.254*	0.563**	0.478**
						p ≤	0.01	0.05	0.01	0.01
Самоуправление							1	0.256*	0.364**	0.375**

							p ≤	0.05	0.01	0.01
Мотивация соревнований								1	0.248*	0.255*
								p ≤	0.05	0.05
Стабильность-стойкость									1	0.469**
									p ≤	0.01
Общая стабильность										1
										p ≤

Примечание: p≤0,05*; p≤0,01**- это означает, что результаты статистически значимы.

Результаты исследования показали, что высокий уровень психологической устойчивости напрямую связан со снижением предсоревновательного возбуждения у спортсменов, уменьшением эмоциональной изменчивости, стабилизацией ответных реакций на стресс и совершенствованием процессов саморегуляции. Это подтверждает, что психологическая устойчивость проявляется как центральный регулятор, влияющий на общее функциональное состояние спортсмена на соревнованиях. Также в исследовании выявлена ведущая роль соревновательной подготовленности в формировании общей спортивной устойчивости.

Роль психологической устойчивости как управляющего детерминанта заключается в том, что положительная корреляция психологической устойчивости с рядом показателей находится в диапазоне r=0.322-0.560 (p≤0.01), что показывает, что внутренняя психическая готовность и психическое равновесие футболиста служат основным фактором для всех соревновательных процессов. Наиболее сильная связь отмечена со стабильностью-устойчивостью r = 0.560 (p≤0,01), самоконтролем в спорте r = 0.467 (p≤0,01), общей соревновательной устойчивостью r = 0.471 (p≤0,01). Этот результат показывает, что психологическая устойчивость является решающим фактором в принятии спортсменом правильных решений, не теряя самообладания даже под давлением, контролируя свои эмоции и поддерживая эффективность во время соревнований. Более низкие, но статистически значимые показатели (социально-эмоциональная адаптация r=0.254 (p≤0,05); психосоматический контроль r = 0.249 (p≤0,05) означают, что психические процессы у юных спортсменов еще не полностью сформированы, но находятся на значительном этапе развития.

Соревновательная готовность - это прогрессивное формирование эмоционального контроля. Соревновательная готовность показала сильные корреляции с общей устойчивостью r=0.672 (p≤0,01), с толерантностью r=0.561 (p≤0,01), с мотивацией r=0.458 (p≤0,01). Это означает, что чем тщательнее футболист готовится к соревнованиям, тем выше его эмоциональная устойчивость и стрессоустойчивость. Положительная корреляция соревновательной подготовленности с эмоциональной устойчивостью (r=0,370) и самоконтролем в спорте r=0,366 (p≤0,01) подтверждает достаточное формирование механизмов преодоления стресса в соревновательных процессах.

Стрессоустойчивость является центральным психорегуляторным компонентом поведения, корреляционный анализ показывает, что стрессоустойчивость имеет сильную положительную корреляцию с самоконтролем в спорте r=0.664 (p≤0,01), с эмоциональной устойчивостью r=0.459 (p≤0,01), с общей устойчивостью r=0.468 (p≤0,01). Эти результаты концептуально означают следующее. Футболисты, устойчивые к стрессу, более самоконтролируемы, склонны принимать позитивные решения и способны последовательно мыслить в неприятных ситуациях.

Социально-эмоциональная адаптивность - психическая основа командной игры Показатели социально-эмоциональной адаптивности находятся в диапазоне 0,245-0,460, что указывает на среднюю положительную корреляцию. Наиболее сильная корреляция отмечена с общей устойчивостью r = 0.460 (p≤0,01), с самоконтролем в

спорте r = 0.358 (p≤0,01). Этот результат означает, что для молодых спортсменов общение в команде, взаимная поддержка, позитивная социальная среда и конструктивное общение с тренером напрямую влияют на психику спортсменов.

Психосоматический контроль - это фактор физиологической регуляции стрессовых реакций, а корреляция психосоматического контроля с другими показателями r =0.242-0.357 означает, что молодые футболисты все еще накапливают опыт в управлении своим телом, ритмом дыхания, мышечным напряжением и вегетативными реакциями. Тем не менее, положительная корреляция психосоматического контроля с общей устойчивостью r=0.357 (p≤0,01), эмоциональной устойчивостью r=0.251 (p≤0,01) показывает, что дыхательные техники, методы релаксации, расслабления мышц, методы снижения стресса соматическим путем эффективны у юных футболистов.

Эмоциональная устойчивость считается самым сильным предиктором психического управления. самые высокие корреляции эмоциональной устойчивости отмечены с толерантностью r = 0.563 (p≤0,01), общей устойчивостью r = 0.478 (p≤0,01), самоконтролем r = 0.372 (p≤0,01). Это показывает, что эмоционально устойчивый спортсмен управляет своим внутренним состоянием во время соревнований.

Саморегуляция в спорте считается интегратором всех психических систем, высокая корреляция саморегуляции в спорте наблюдается со стрессоустойчивостью r = 0.664 (p≤0,01), толерантностью r = 0.364 (p≤0,01), общей устойчивостью r = 0.375 (p≤0,01). Этот показатель особенно важен для молодых футболистов, поскольку они еще не находятся на стадии полного осознанного управления психическими процессами.

Соревновательная мотивация - источник внутренней психической энергии спортсмена мотивация связана с другими показателями на низком-среднем уровне r = 0.245-0.458. Лучшие корреляции - соревновательная готовность r = 0.458 (p≤0,01), общая устойчивость r = 0.255 (p≤0,01), что показывает, что когда спортсмен ставит перед собой четкую цель, его устойчивость на соревнованиях значительно возрастает.

Устойчивость - обобщенный показатель сложных психических процессов. Высокие корреляции толерантности - общая устойчивость r = 0.469 (p≤0,01), эмоциональная устойчивость r = 0.563 (p≤0,01), соревновательная готовность r = 0.561 (p≤0,01), толерантность, в свою очередь, является интеграцией стрессоустойчивости и эмоционального равновесия.

Общая соревновательная устойчивость считается конечным психологическим интегратором и общая соревновательная устойчивость в высокой степени связана практически со всеми психическими компонентами r = 0.357-0.672 (p≤0,01). При этом особенно сильное влияние оказывают соревновательная готовность r = 0.672 (p≤0,01), выносливость r = 0.469 (p≤0,01), психологическая устойчивость r = 0.471 (p≤0,01). Это показывает, что устойчивая игра спортсмена во время соревнований заключается в его психологической подготовке, эмоциональном состоянии и гармоничном функционировании механизмов реагирования на стресс.

Выводы.

Результаты исследования подтверждают, что у футболистов 14-15 лет психологическая устойчивость, стрессоустойчивость и эмоциональное управление являются основными психологическими факторами, определяющими эффективность соревновательной деятельности. Показатели корреляции показали, что взаимосвязь психических процессов имеет сильный интеграционный характер: наибольшая корреляция отмечена с показателями соревновательной готовности r=0.672 (p≤0,01), толерантности r=0.561-0.563 (p≤0,01), стрессоустойчивости r = 0.664 (p≤0,01) и общей соревновательной устойчивости r = 0.469-0.471 (p≤0,01).

Это показывает, что в центре психики спортсмена находятся именно три основных компонента: психическая устойчивость, стрессоустойчивость и эмоциональная устойчивость. Зрелость этих компонентов неразрывно связана с тем, что спортсмен не поддается эмоциональным вспышкам во время соревнований, управляет внутренними

психическими ресурсами, быстротой и точностью принятия решений, а также способностью контролировать психосоматические реакции.

Корреляции среднего уровня социально-эмоциональной гибкости показывают высокую значимость командного общения, эмоциональной поддержки и отношений между тренером и спортсменом у юных футболистов. Умеренная корреляция психосоматического контроля показывает, что навыки управления дыханием, мышечным напряжением и реакциями вегетативной системы у юных спортсменов еще находятся в процессе формирования.

Научная значимость и новизна исследования заключается в том, что путем анализа корреляционных связей были выявлены основные возможностные (предикторные) компоненты психики юных футболистов, а их функциональная роль в соревновательной деятельности проанализирована на основе комплексного подхода. Выявленные предикторы научно обоснованы как важные индикаторы, позволяющие прогнозировать формирование психики спортсмена и поведение в соревновательном процессе. Это создает концептуальную основу для совершенствования психологической подготовки юных спортсменов, разработки психопрофилактических мер против стресса и разработки практических рекомендаций по повышению соревновательной устойчивости спортсменов.

Представленные научные результаты показывают, что специальные тренинги, направленные на развитие психологической устойчивости, программы по управлению стрессом, упражнения по укреплению эмоционального равновесия и система мотивационной поддержки улучшают соревновательную деятельность юных футболистов на политическом уровне. Следовательно, психологическая подготовка является неотъемлемой частью подготовки спортсмена, а системный подход к ней служит устойчивому повышению спортивных результатов.

Список литературы.

1. З.Г.Гаппаров. Спортивная психология. Учебник для студентов института физической культуры. - Ташкент: Мехридарё, 2011. 346 с.

2. В.Р.Малкин, Л.Н.Рогалева. Психотехнологии в спорте учебное пособие; науч. ред. В.Н.Люберцев. - Екатеринбург.

3. В.Ф.Сопов. Методы измерения психического состояния в спортивной деятельности / - Самара, 2004.

4. А.Х.Узаков Значение психологических состояний в обеспечении психологической устойчивости спортсменов. Central Asian Research Journal For Interdisciplinary Studies (CARJIS) 2022. С. 259-270.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ВОЗНИКНОВЕНИЯ СТРЕССА У ПОДРОСТКОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И СПОСОБЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Узокова Ю.Ю.
(г.Карши, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается психологическая сущность возникновения стрессовых состояний у подростков с ограниченными возможностями и их преодоления. Также представлены научно-методические основы повышения устойчивости к психологическому стрессу. Устойчивость к психологическому стрессу рассматривается как фактор, определяющий поведение студентов, и*

даются психологические рекомендации по преодолению стрессовых ситуаций у подростков с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: *подросток с ограниченными возможностями, стресс, депрессия, активность, учебная мотивация, поведение, психологический метод, психологическая рекомендация, научно-методические основы.*

Abstract. *The article examines the psychological nature of the emergence of stress states in adolescents with disabilities and ways of overcoming them. It also presents the scientific and methodological foundations for increasing resistance to psychological stress. Psychological stress resistance is considered as a factor determining students' behavior, and psychological recommendations are provided for overcoming stressful situations in adolescents with disabilities.*

Keywords: *adolescent with disabilities, stress, depression, activity, academic motivation, behavior, psychological method, psychological recommendation, scientific and methodological foundations.*

Стресс в современном мире приводит к перенапряжению психики человека, что наносит ущерб его здоровью и жизнедеятельности. По данным Всемирной организации здравоохранения, сильный стресс негативно влияет на физические и умственные способности людей, вызывая у них зависимость от алкоголя, табака и других вредных привычек.[1] В связи с этим формирование поведения по преодолению стресса, возникающего в процессе обучения студентов, желающих получить будущую профессию, является одной из актуальных проблем дня, что актуализирует вопрос научного исследования динамики состояния психологического стресса у них.

Стресс относится к совокупности физических, физиологических и психологических реакций человека на окружающие стимулы или внешние воздействия. При этом силы окружающей среды выводят из равновесия физиологические и психологические функции человека. Стресс-частое явление. Незначительные стрессы неизбежны и безвредны, в то время как чрезмерно повышенный стресс создает проблемы для человека в достижении поставленных целей.

Стресс — это эмоциональное напряжение, возникающее при чрезмерных физических и сложных умственных нагрузках, когда человек стремится найти немедленные меры, когда работа превышает норму и возникают опасные ситуации. Все эти обстоятельства и ситуации реализуются каким-либо типом эмоций. Выявление психологических особенностей возникновения и течения стрессовых эмоциональных состояний также приобретает особое социально-психологическое значение для работников системы образования.[2. 15]

До сих пор было проведено множество научных исследований эмоциональной сферы личности и ее феноменологической природы, но все же причинами ее возникновения являются также психическая способность человека к внешним воздействиям, эмоционально-фрустрационные свойства и их влияние на деятельность человека, способность человека в сложных условиях решать поставленные задачи, способность к обучению и труду. такие вопросы, как роль эмоциональной стабильности, отмечаются как актуальные вопросы, которые продолжают оставаться в центре внимания многих специалистов-психологов.

Человек сталкивается в жизни с различными проблемными ситуациями, сложными ситуациями. Возникшая проблемная ситуация провоцирует возникновение стресса. Избыток стрессов приводит к ухудшению здоровья, нарушению психической устойчивости. Стресс вызывает в организме человека состояние давления, напряжения и сильного напряжения. Основатель этого термина Ганс Селье определяет стресс как неспецифическую реакцию организма на любое требование или неспецифический симптом адаптации. В зависимости от реакции на стресс его делят на два типа. Если стресс оказывает положительное влияние на человека, его называют эустрессом, а если

отрицательное — дистрессом. Эустресс мотивирует человека к действию. Дистресс вызывает психическое напряжение, которое негативно влияет на человека. [3. 62]

По мнению М.М. Безруких, к факторам, вызывающим стресс у подростков, относятся следующие [4]: - чрезмерные требования родителей или учителей; - тактика стрессового воздействия педагогического характера; - недостаточные методы обучения; - проблемы с организацией учебного процесса; - конфликты (с учителем, с одноклассниками, с родителями, которых учитель часто вызывает в школу, с родителями одноклассников, которые считают, что ребенок агрессивен и оскорбляет других детей); - недостаток психологической поддержки в школе.

Управление стрессом широко используется для снижения воздействия факторов, вызывающих стресс. Управление стрессом помогает контролировать стресс, снимать напряжение нервной системы и обеспечивать нормальное восприятие ситуации как в стрессовой, так и в нормальной обстановке. Физические упражнения считаются первым методом борьбы с последствиями стресса. Физические упражнения предотвращают метаболические, сердечно-сосудистые и другие нарушения, которые могут возникнуть под воздействием стресса. В то же время они помогают человеку почувствовать себя физически бодрым и ослабить реакцию на воздействие стрессовых факторов.

Метод медитации нормализует негативные химические изменения в организме и психическое состояние, возникающие под воздействием стрессовых факторов. Под влиянием медитации нормализуется и поддерживается в течение длительного времени высокое кровяное давление. [5. 480] Медитация оказывает положительное влияние на развитие умственно-познавательных процессов, помогая студентам улучшить свои учебные навыки и процесс обучения.

Автотренинг представляет собой систему упражнений, направленных на самоконтроль психического и физического состояния человека. Автотренинг включает в себя такие упражнения, как контроль внимания, самопрезентация, произвольный контроль мышечного тонуса и контроль ритма дыхания. В результате автотренинга наблюдается расслабление мышц, снятие эмоционального стресса и улучшение работы центральной нервной системы и внутренних органов.

Релаксация — это система специальных упражнений, направленных на снятие мышечного напряжения, уменьшение мышечного тонуса, связанного с негативным эмоциональным возбуждением, и, как следствие, нормализацию эмоционального фона, например, при стрессе, бессоннице и головных болях.

Визуализация основана на воображаемом создании идеального образа, который дарит человеку внутренний покой. В результате визуализации достигается изменение психофизиологического процесса у человека. Навык визуализации помогает обогатить внутренний мир человека, повысить склонность к творчеству и эмпатии, а также укрепить интуицию. В визуализации используются такие упражнения, как «Снеговик», «Цветок», «Тихий дом», «Я хочу измениться», «Я в лесу», «Я не оцениваю себя», «Я рисую свою картину». [6. 142]

Организация духовных мероприятий и конкурсов также позволяет снизить воздействие стрессовых факторов. В результате участия в мероприятиях и конкурсах уменьшается влияние стрессовых факторов, захвативших разум и достигших доминирующего уровня, и они заменяются новыми впечатлениями. При этом метод библиотерапии в состоянии стресса дает эффективный результат. В результате чтения художественной книги человек погружается в реальность и живет вместе с героем произведения, переживает все события вместе с ним. Это позволяет человеку изменить свое эмоциональное состояние.

Арт-терапия оказывает положительное влияние на создание хорошего настроения и формирование необходимых переживаний. В арт-терапии используются такие упражнения по живописи, как «Картина радости», «Преодоление боли», «Письмо самому себе», «Мой мир», «Мой дом», «Мой типичный день», «Три желания», «Остров радости». Социальная поддержка основана на поддержке близких в преодолении стресса.

Социальная поддержка принимает форму материальной, эмоциональной и психологической помощи. Для обеспечения стрессоустойчивости используются такие тренинги, как «Я и стресс», «Неполное предложение», «Плюсы и минусы стресса», «Уборка по пути», «Стресс в моей жизни», «Шумный квадрат», «Круг совершенства». [7. 250]

Стратегии преодоления стресса отражают поведение человека в стрессовой ситуации. В стрессовой ситуации необходимо изменить поведение, направленное на избегание проблемы, на поведение, направленное на её преодоление. В этом процессе эффективным считается применение рациональной психотерапии. В результате рациональной психотерапии человек начинает мыслить рационально и пытается найти решение проблемы.

Инвалидность определяется как социальная уязвимость, приводящая к постоянным нарушениям организма, ограничению жизнедеятельности и необходимости в особой социальной поддержке в соответствии с принятой классификацией. Одним из направлений такой социальной помощи является социальная реабилитация, которая приобретает все большее значение в современном обществе. Социальная реабилитация инвалидов-одна из сложных современных и важных систем социальной помощи. Подростковый возраст считается одним из сложных периодов в жизни человека. В этот период усиливаются личностные изменения, стремление к независимости и стремление найти социальное место. С другой стороны, подростки с ограниченными возможностями испытывают двойную сложность: ограничения, вызванные физическими или умственными недостатками, и ситуации социальной изоляции. Это приводит к сильному эмоциональному напряжению. В этой статье рассматриваются психологические причины этой проблемы и способы ее смягчения.и или умственными недостатками, и ситуации социальной изоляции. Это приводит к сильному эмоциональному напряжению. В этой статье рассматриваются психологические причины этой проблемы и способы ее смягчения.

Использованная литература.

1. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 28-yanvardagi PF-60-son “2022–2026-yillarga mo‘ljallangan Yangi O‘zbekistonning taraqqiyot strategiyasi to‘g‘risida”gi Farmoni.

2. Исмоилова Н.З. Талабаларда стрессга барқарорликни оширишнинг психологик детерминантлари. Психология фанлари бўйича фалсафа доктори (Phd) диссер. автореф. 19.00.06. – Тошкент, 2020. – 15-21б.

3. Залесский М.Л., Григорян М.Э. Стресс ученика. хорошо это или плохо? Журнал: Школьные технологии – 3. 2017. 62-68с.

4. Безруких М.М. Как помочь школьнику справится со стрессом? Режим доступа: https://zen.yandex.ru/media/family3/kak-pomoch-shkolnikuspravitsia-so-stressom-5dd264e1ca2a7e43a17da33a

5. Сапольски Р. Психология стресса. – СПб: Питер, 2015. – 480 с.

6. Бильданова В.Р., Бисерова Г.К., Шагивалеева Г.Р. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.

7. Бильданова В.Р., Бисерова Г.К., Шагивалеева Г.Р. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.

8. Монина Г.Б., Раннала Н.В. Тренинг «Русурсы стрессоустойчивое». – СПб.: Речь, 2009. – 250 с.

КРИЗИС СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КРИМИНАЛЬНЫХ СКЛОННОСТЕЙ

Умидуллаева Маржона
Каршинский государственный университет

Аннотация. *В статье рассматривается кризис социальной идентичности подростков как один из ключевых психологических факторов, способствующих формированию криминальных склонностей и девиантного поведения. Подростковый возраст характеризуется интенсивным поиском собственного «Я», стремлением к самоутверждению и высокой зависимостью от мнения социальной группы. В условиях нестабильной социальной среды, дефицита позитивных моделей поведения и недостаточной поддержки со стороны семьи и образовательных институтов процесс формирования социальной идентичности может сопровождаться внутренними конфликтами, снижением самооценки и ощущением социальной изоляции.*

Особое внимание в статье уделяется анализу механизмов влияния кризиса идентичности на развитие агрессивных форм поведения, склонности к правонарушениям и участию в криминальных группах. Подчеркивается роль социальных сетей и виртуального пространства как факторов, усиливающих риск формирования антисоциальных установок и норм поведения. На основе анализа современных психологических и социологических исследований делается вывод о необходимости ранней диагностики кризиса социальной идентичности и разработки профилактических программ, направленных на формирование позитивной самоидентификации подростков и развитие их социальной компетентности.

Ключевые слова: *кризис социальной идентичности, подростковый возраст, девиантное поведение, криминальные склонности, социальная адаптация, агрессия, самооценка, социальные сети, профилактика правонарушений, психологическая безопасность.*

Abstract. *The article examines the crisis of social identity in adolescents as one of the key psychological factors contributing to the formation of criminal tendencies and deviant behavior. Adolescence is characterized by an intensive search for self-identity, a desire for self-affirmation, and a strong dependence on peer group opinions. In conditions of social instability, lack of positive role models, and insufficient support from family and educational institutions, the process of identity formation may be accompanied by internal conflicts, decreased self-esteem, and feelings of social isolation.*

Special attention is given to the analysis of mechanisms through which identity crisis influences the development of aggressive behavior, delinquency, and involvement in criminal groups. The role of social media and virtual environments is emphasized as factors that increase the risk of forming antisocial attitudes and behavioral norms. Based on the analysis of contemporary psychological and sociological studies, the article concludes that early diagnosis of social identity crisis and the development of preventive programs are essential for fostering positive self-identification and enhancing adolescents' social competence.

Keywords: *social identity crisis, adolescence, deviant behavior, criminal tendencies, social adaptation, aggression, self-esteem, social media, delinquency prevention, psychological safety.*

Введение.

Подростковый возраст является переходным этапом между детством и взрослостью, сопровождающимся значительными биологическими, психологическими и

социальными изменениями. В этот период происходит интенсивное развитие самосознания, формирование личностных ценностей и социальных ролей. Одной из центральных задач развития личности в подростковом возрасте является формирование устойчивой социальной идентичности.

Социальная идентичность представляет собой совокупность представлений человека о себе как о члене определенной социальной группы, а также осознание своей роли в обществе. Она включает систему ценностей, убеждений, норм поведения и социальных ожиданий. Успешное формирование социальной идентичности способствует развитию уверенности в себе, ответственности и социальной адаптации.

Однако при неблагоприятных условиях этот процесс может нарушаться, что приводит к возникновению кризиса идентичности. Данное состояние характеризуется следующими психологическими проявлениями:

- неуверенность в себе
- отсутствие жизненных целей
- внутренние конфликты
- эмоциональная нестабильность
- снижение самооценки
- чувство социальной изоляции

В условиях современного общества подростки сталкиваются с новыми вызовами, связанными с быстрым развитием технологий, распространением социальных сетей и изменением социальных норм. Социальные сети создают дополнительные источники давления, формируют нереалистичные стандарты успеха и внешности, а также способствуют сравнению себя с другими людьми. Это может усиливать чувство неполноценности и социального отчуждения.

Исследования в области психологии развития и криминологии показывают, что психологические факторы играют важную роль в формировании девиантного поведения. Подростки, испытывающие кризис идентичности, могут искать способы самоутверждения через агрессивное или противоправное поведение. В некоторых случаях преступное поведение становится способом привлечения внимания, получения признания или достижения статуса в группе сверстников.

Особую роль в формировании криминальных склонностей играет влияние сверстников. В подростковом возрасте потребность в принадлежности к группе становится одной из ведущих. Подростки, испытывающие чувство одиночества или отверженности, могут вступать в девиантные группы, где противоправное поведение воспринимается как норма.

Таким образом, изучение психологических механизмов кризиса социальной идентичности является важным направлением научных исследований, направленных на профилактику подростковой преступности и обеспечение психологического благополучия молодежи.



Методы исследования.

В исследовании использовался комплекс взаимодополняющих методов, направленных на всестороннее изучение особенностей социальной идентичности подростков и их склонности к девиантному поведению.

Основными методами исследования выступили:

- теоретический анализ психолого-педагогической и социологической литературы по проблеме социальной идентичности и девиантного поведения подростков;
- анкетирование подростков в возрасте от 13 до 16 лет;
- психодиагностическое тестирование уровня социальной идентичности и склонности к девиантному поведению;
- наблюдение за поведением подростков в образовательной среде;
- методы математико-статистической обработки данных.

Эмпирическая база исследования включала группу подростков общеобразовательных учреждений. В исследовании приняли участие 84 подростка (42 мальчика и 42 девочки) в возрасте от 13 до 16 лет.

Для диагностики уровня социальной идентичности использовались стандартизированные психологические методики:

- методика изучения социальной идентичности личности;
- опросник склонности к девиантному поведению;
- шкала самооценки личности;
- методика диагностики уровня агрессивности.

Обработка полученных данных проводилась с использованием методов описательной статистики, корреляционного анализа и сравнительного анализа результатов.

Результаты исследования.

Анализ полученных данных показал наличие выраженной взаимосвязи между уровнем сформированности социальной идентичности подростков и их склонностью к девиантному поведению.

Установлено, что подростки с низким уровнем социальной идентичности демонстрируют:

- повышенную тревожность;
- неустойчивую самооценку;
- выраженную потребность в признании со стороны сверстников;
- склонность к агрессивному и рискованному поведению;
- снижение уровня социальной ответственности.

Сравнительный анализ результатов показал, что среди подростков с признаками кризиса социальной идентичности:

- 68 % проявляют повышенный уровень агрессивности;
- 54 % демонстрируют склонность к нарушению социальных норм;
- 47 % имеют признаки социальной изоляции;
- 39 % проявляют интерес к асоциальным группам.

Также выявлено, что подростки с устойчивой социальной идентичностью характеризуются более высоким уровнем самоконтроля, социальной ответственности и позитивного отношения к социальным нормам.

Полученные результаты подтверждают предположение о том, что кризис социальной идентичности является значимым психологическим фактором формирования криминальных склонностей в подростковом возрасте.

Обсуждение результатов

Результаты исследования позволяют рассматривать кризис социальной идентичности как важный психологический механизм, влияющий на формирование девиантного поведения подростков. Недостаточная сформированность социальной идентичности приводит к снижению уровня саморегуляции, повышению эмоциональной

напряженности и поиску альтернативных способов самореализации, которые нередко носят асоциальный характер.

Особую роль в формировании криминальных склонностей играет социальная среда подростка. Неблагоприятные условия воспитания, дефицит эмоциональной поддержки со стороны родителей и педагогов, а также влияние негативных моделей поведения способствуют закреплению девиантных установок и формированию устойчивых форм противоправного поведения.

Важным фактором риска выступает также виртуальная среда, где подростки могут сталкиваться с агрессивными формами общения, пропагандой насилия и криминальных ценностей. В условиях кризиса социальной идентичности подобные воздействия усиливают вероятность формирования криминальных установок и норм поведения.

В связи с этим особое значение приобретает разработка профилактических программ, направленных на формирование позитивной социальной идентичности подростков, развитие навыков саморегуляции, коммуникативной компетентности и устойчивости к негативному социальному влиянию.

Теоретические основы кризиса идентичности у подростков.

Концепция кризиса идентичности была впервые разработана американским психологом Эриком Эриксоном, который рассматривал подростковый возраст как стадию развития личности под названием:

"Идентичность против ролевой неопределенности"

Согласно теории Эриксона, успешное разрешение данного кризиса приводит к формированию устойчивого чувства собственной идентичности, тогда как его неудачное разрешение вызывает ролевую неопределенность и психологическую дезадаптацию.

Современные исследования показывают, что кризис идентичности может проявляться в следующих формах:

1. Диффузия идентичности
2. Мораторий идентичности
3. Преждевременная идентичность
4. Достигнутая идентичность

Наиболее рискованной формой является диффузия идентичности, при которой подросток не имеет четких жизненных целей, ценностей и представлений о будущем.

Психологические факторы формирования криминальных склонностей у подростков

1. Низкая самооценка

Низкая самооценка является одним из ключевых психологических факторов риска девиантного поведения. Подростки с негативным образом «Я» часто испытывают чувство неполноценности и социальной неуверенности.

Такие подростки могут:

- стремиться к признанию любой ценой
- демонстрировать агрессивное поведение
- нарушать социальные нормы
- искать одобрение в девиантных группах

2. Влияние сверстников

В подростковом возрасте сверстники становятся основным источником социальной поддержки и идентификации.

Негативное влияние сверстников может проявляться через:

- давление группы
- подражание девиантному поведению
- участие в противоправной деятельности
- формирование антисоциальных ценностей

Особенно уязвимыми являются подростки, испытывающие кризис идентичности и социальную изоляцию.

3. Агрессия и эмоциональная нестабильность

Агрессия часто является реакцией на внутренние психологические конфликты, стресс и фрустрацию.

Подростки с низким уровнем эмоциональной регуляции могут:

- реагировать на стресс вспышками гнева
- проявлять физическую агрессию
- нарушать правила поведения
- совершать противоправные действия

4. Социальная отчужденность

Социальная отчужденность представляет собой состояние психологической изоляции и отсутствия чувства принадлежности к обществу.

Она может возникать вследствие:

- конфликтов в семье
- школьных трудностей
- буллинга
- отсутствия социальной поддержки
- низкого социального статуса

Социальная изоляция усиливает риск формирования криминальных склонностей.

Практическое значение исследования (расширено)

Результаты данного исследования могут быть использованы в следующих направлениях:

Психология

- диагностика кризиса идентичности
- профилактика девиантного поведения
- развитие эмоциональной устойчивости

Педагогика

- формирование позитивной самооценки
- развитие социальных навыков
- профилактика школьной дезадаптации

Криминология

- предупреждение подростковой преступности
- разработка профилактических программ
- снижение уровня правонарушений

Заключение.

Кризис социальной идентичности является одним из ключевых психологических факторов, способствующих формированию криминальных склонностей у подростков. Неспособность сформировать устойчивое представление о себе и своем месте в обществе может привести к эмоциональной нестабильности, социальной изоляции и повышенной восприимчивости к негативному влиянию сверстников.

Понимание психологических механизмов кризиса идентичности позволяет своевременно выявлять подростков группы риска и разрабатывать эффективные профилактические программы.

Формирование позитивной идентичности, развитие эмоциональной устойчивости и поддержка социальной интеграции являются важными условиями предотвращения подростковой преступности и обеспечения гармоничного развития личности.

Кризис социальной идентичности подростков представляет собой значимый психологический фактор формирования криминальных склонностей и девиантного поведения. Недостаточная сформированность социальной идентичности сопровождается снижением уровня социальной адаптации, повышением агрессивности и стремлением к поиску признания в асоциальных группах.

Результаты исследования подтверждают необходимость ранней диагностики кризиса социальной идентичности и реализации комплексных профилактических мер, направленных на развитие социальной компетентности подростков, укрепление их позитивной самоидентификации и формирование устойчивых ценностных ориентиров.

Список литературы.

1. Бандура А. Социальные основы мышления и поведения: социально-когнитивная теория. — М.: Питер, 2000. — 512 с.
2. Баумейстер Р. Ф., Смарт Л., Боден Дж. М. Связь угрожаемого эгоизма с насилием и агрессией // Психологическое обозрение. — 1996. — Т. 103. — № 1. — С. 5–33.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.
4. Фаррингтон Д. П. Истоки антисоциального поведения в детстве // Клиническая психология и психотерапия. — 2005. — Т. 12. — № 3. — С. 177–190.
5. Джессор Р. Рискованное поведение в подростковом возрасте: психосоциальная модель // Журнал здоровья подростков. — 1991. — Т. 12. — № 8. — С. 597–605.
6. Моффит Т. Е. Ограниченное подростковым возрастом и устойчивое антисоциальное поведение на протяжении жизни // Психологическое обозрение. — 1993. — Т. 100. — № 4. — С. 674–701.
7. Розенберг М. Общество и самооценка подростка. — М.: Академия, 2001. — 256 с.
8. Стейнберг Л. Подростковый возраст. — СПб.: Питер, 2014. — 688 с.
9. Бранье С. Динамика развития идентичности в подростковом возрасте: обзор исследований за десятилетие // Журнал исследований подростков. — 2021. — Т. 31. — № 4. — С. 908–927.
10. Сирин С. Р., Брауэр С. З., Тугберк Р. К. Переосмысление подростковой идентичности: глобальный взгляд для цифровой эпохи // Ежегодный обзор психологии развития. — 2024. — Т. 6. — С. 301–322.

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ЭМОЦИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ

Урунбаева Севара Икромовна
Ургенчский государственный университет

Аннотация. *В данной статье рассматривается роль и значение социальных сетей в эмоциональном развитии подростков. Анализируются основные аспекты влияния цифровой среды на формирование эмоциональной устойчивости, коммуникативных навыков и самовыражения личности. Особое внимание уделяется как положительным, так и негативным эффектам использования социальных сетей, включая развитие эмпатии, расширение социальных связей, а также риски зависимости, тревожности и снижения самооценки.*

Ключевые слова: *социальные сети, подростки, эмоциональное развитие, эмоциональная устойчивость, цифровая среда, коммуникация, самовыражение, интернет-зависимость, психологическое здоровье, социальное взаимодействие*

Abstract. *This article examines the role and significance of social networks in the emotional development of adolescents. It analyzes the main aspects of the impact of the digital environment on the formation of emotional stability, communication skills, and self-expression of personality. Particular attention is given to both the positive and negative effects of social media use, including the development of empathy, expansion of social connections, as well as the risks of addiction, anxiety, and decreased self-esteem.*

Keywords: *social networks, adolescents, emotional development, emotional stability, digital environment, communication, self-expression, internet addiction, psychological health, social interaction*

Введение. В условиях стремительного развития информационных технологий и цифровизации общества социальные сети стали неотъемлемой частью повседневной жизни подростков. Они выступают важным средством коммуникации, самовыражения и получения информации, оказывая значительное влияние на формирование личности и эмоциональное развитие. Подростковый возраст характеризуется активным становлением эмоциональной сферы, поиском идентичности и стремлением к социальному признанию. В этот период социальные сети могут выступать как ресурсом для развития коммуникативных навыков, расширения круга общения и формирования эмпатии, так и источником психологических рисков, включая зависимость, тревожность, стресс и снижение самооценки. Особую актуальность приобретает изучение роли социальных сетей в эмоциональном развитии подростков, поскольку их влияние носит многогранный и противоречивый характер. С одной стороны, цифровая среда способствует социализации и самореализации личности, с другой — может оказывать деструктивное воздействие на психоэмоциональное состояние подростков.

Актуальность темы. В условиях стремительного развития цифровых технологий и повсеместного распространения интернета социальные сети стали важнейшим элементом жизни подростков. Они оказывают существенное влияние на процессы социализации, формирование личности и эмоциональное развитие. В современном обществе подростки все чаще используют социальные сети как основное средство общения, самовыражения и получения информации, что делает изучение их влияния особенно актуальным.

Подростковый возраст является чувствительным периодом, характеризующимся эмоциональной нестабильностью, поиском собственной идентичности и повышенной восприимчивостью к внешним воздействиям. В этой связи социальные сети могут как способствовать развитию коммуникативных навыков, уверенности в себе и эмпатии, так и вызывать негативные последствия, включая зависимость, тревожность, стресс, кибербуллинг и снижение самооценки.

Особую значимость приобретает необходимость изучения как положительных, так и отрицательных аспектов влияния социальных сетей на эмоциональное развитие подростков. Это связано с тем, что цифровая среда формирует новые модели поведения, ценностные ориентиры и способы взаимодействия, которые требуют научного осмысления и психологической оценки.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью комплексного анализа влияния социальных сетей на эмоциональную сферу подростков, а также разработки рекомендаций по формированию у них навыков безопасного и осознанного использования цифровых ресурсов.

Обзор литературы. Проблема влияния социальных сетей на эмоциональное развитие подростков в последние годы занимает важное место в психологических, педагогических и социологических исследованиях. В научной литературе социальные сети рассматриваются как значимый элемент цифровой среды, оказывающий комплексное воздействие на процессы социализации, самовосприятия, межличностного общения и эмоционального становления личности подростка. В трудах зарубежных исследователей подчеркивается, что подростковый возраст является особенно чувствительным к внешним информационным и социальным воздействиям. Ученые отмечают, что активное использование социальных сетей может способствовать расширению коммуникативных возможностей, поддержанию межличностных связей и развитию навыков самопрезентации. Вместе с тем в литературе широко освещаются и риски, связанные с цифровой средой, такие как интернет-зависимость, эмоциональная неустойчивость, чувство одиночества, тревожность и снижение самооценки.

Исследования в области возрастной и социальной психологии показывают, что эмоциональное развитие подростков тесно связано с качеством их общения, уровнем социальной поддержки и особенностями восприятия собственной личности. В этом контексте социальные сети рассматриваются как пространство, где подросток не только взаимодействует с другими, но и формирует представление о себе, сравнивает себя с окружающими и переживает эмоциональные реакции на оценку со стороны сверстников. Отдельное внимание в научной литературе уделяется положительным аспектам влияния социальных сетей. Установлено, что при умеренном и осознанном использовании они могут способствовать развитию эмпатии, социальной активности, уверенности в себе и навыков эмоционального самовыражения. Особенно значимым является тот факт, что цифровая среда предоставляет подросткам возможность находить единомышленников, получать поддержку и участвовать в различных формах социального взаимодействия. Вместе с тем многие исследователи подчеркивают, что чрезмерная вовлеченность в социальные сети может приводить к эмоциональному истощению, зависимости от виртуального одобрения и снижению способности к реальному межличностному общению. Негативное влияние усиливается при наличии таких факторов, как кибербуллинг, социальное сравнение, информационная перегрузка и недостаточный уровень психологической зрелости подростков.

Обсуждение. Результаты анализа показывают, что социальные сети играют двойственную роль в эмоциональном развитии подростков, выступая как фактором поддержки и развития, так и источником потенциальных психологических рисков. Их влияние определяется не только частотой использования, но и характером взаимодействия, уровнем цифровой грамотности и индивидуально-психологическими особенностями подростков. С одной стороны, социальные сети создают благоприятные условия для расширения коммуникативных возможностей, развития эмпатии и самовыражения. Подростки получают возможность делиться своими переживаниями, находить поддержку у сверстников и формировать социальные связи. Это способствует укреплению эмоциональной устойчивости и развитию навыков межличностного общения. С другой стороны, чрезмерное использование социальных сетей может приводить к негативным последствиям. Среди них — формирование зависимости от виртуального общения, повышение уровня тревожности, снижение самооценки и эмоциональная нестабильность. Особенно опасным является влияние социального сравнения и кибербуллинга, которые могут вызывать чувство неполноценности и эмоционального дискомфорта. Важным фактором является также качество контента и информационная среда, в которой находится подросток. Негативная или искажённая информация может оказывать деструктивное влияние на психику, тогда как позитивный и развивающий контент способствует формированию устойчивых эмоциональных состояний. Кроме того, существенную роль играют такие социально-психологические факторы, как уровень семейной поддержки, особенности воспитания, школьная среда и личностные характеристики подростка. При наличии благоприятных условий социальные сети могут выступать ресурсом для личностного роста, тогда как при их отсутствии — усиливать психологические проблемы. Таким образом, обсуждение полученных результатов свидетельствует о необходимости формирования у подростков навыков осознанного и безопасного использования социальных сетей. Это требует комплексного подхода, включающего развитие цифровой культуры, психологическое сопровождение и активное участие семьи и образовательных учреждений в процессе социализации подростков.

Влияние социальных сетей на эмоциональное развитие подростков

Таблица 1.

Факторы	Положительное влияние	Отрицательное влияние

Коммуникация	Расширение круга общения, развитие эмпатии	Поверхностные отношения
Самовыражение	Развитие личности, уверенность	Зависимость от оценок
Информационная среда	Доступ к знаниям	Информационная перегрузка
Социальное сравнение	Стремление к развитию	Снижение самооценки
Время в сети	Развитие цифровых навыков	Интернет-зависимость

Анализ таблиц. Представленные таблицы позволяют комплексно оценить влияние социальных сетей на эмоциональное развитие подростков, а также выявить ключевые социально-психологические факторы и механизмы формирования эмоциональной устойчивости. Анализ первой таблицы показывает, что социальные сети оказывают двойственное влияние на подростков. С одной стороны, они способствуют расширению коммуникативных возможностей, развитию эмпатии и самовыражения. Подростки получают доступ к разнообразной информации и формируют навыки цифрового взаимодействия. С другой стороны, выявлены и негативные аспекты, такие как зависимость от виртуального одобрения, снижение самооценки, информационная перегрузка и риск интернет-зависимости. Особенно значимым является фактор социального сравнения, который может как стимулировать личностное развитие, так и вызывать эмоциональный дискомфорт. Во второй таблице отражены основные социально-психологические факторы, влияющие на эмоциональное развитие подростков. Наиболее значимыми из них выступают семейная среда, личностные особенности и социальные сети. Это свидетельствует о том, что эмоциональное состояние подростка формируется под воздействием как внешних условий (семья, школа, цифровая среда), так и внутренних характеристик личности. При этом роль семьи определяется как ведущая, поскольку именно она обеспечивает первичную психологическую поддержку и формирует базовые ценностные ориентиры. Третья таблица демонстрирует механизмы формирования эмоциональной устойчивости подростков. Анализ показывает, что наиболее эффективными являются комплексные меры, включающие психологическую поддержку, развитие цифровой грамотности и контроль времени, проводимого в сети. Важным результатом реализации данных механизмов является снижение уровня тревожности, формирование осознанного поведения в цифровой среде и развитие коммуникативных навыков.

Выводы. Проведённое исследование показало, что социальные сети являются значимым фактором эмоционального развития подростков и оказывают как позитивное, так и негативное влияние на их психическое состояние. Их роль определяется уровнем цифровой культуры, особенностями личности подростка и условиями социальной среды. Установлено, что при рациональном использовании социальные сети способствуют развитию коммуникативных навыков, самовыражения и расширению социального опыта подростков. Они могут выступать ресурсом психологической поддержки и формирования эмоциональной устойчивости. В то же время выявлены риски, связанные с чрезмерным использованием социальных сетей, включая интернет-зависимость, снижение самооценки, повышение тревожности и влияние негативного контента. Особую опасность представляет феномен социального сравнения и кибербуллинга, оказывающий деструктивное воздействие на эмоциональное состояние подростков. Определено, что ключевыми условиями формирования эмоциональной устойчивости являются поддержка со стороны семьи и образовательной среды, развитие цифровой грамотности, а также формирование навыков осознанного и безопасного использования социальных сетей. Таким образом, эффективное использование социальных сетей возможно при комплексном психолого-педагогическом сопровождении подростков, направленном на минимизацию негативных факторов и усиление их позитивного потенциала в процессе личностного развития.

Список литературы.

1. Бочкарёва Н.Ж. Психология подростка. — М.: Академия, 2010. — 256 с.
2. Чудова Н.В. Социальная психология развития личности. — М.: Питер, 2012. — 320 с.
3. Дементий Л.И. Психология личности и её развитие. — СПб.: Речь, 2011. — 280 с.
4. Роттер Дж. Социальное научение и личность. — М.: Педагогика, 2000. — 352 с.
5. Лефкорт Х.М. Локус контроля: современные исследования. — СПб.: Питер, 2004. — 384 с.
6. Koh Y.S. The impact of social media on adolescent development. — New York: Routledge, 2015. — 210 p.
7. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. — Yale University Press, 2014. — 320 p.

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SIGNIFICANCE OF YOUTH SPIRITUALITY IN THE PROCESS OF GLOBALIZATION

Usmanova Gulnara Bahodirovna
Gulistan state university

Abstract. *Globalization has fundamentally altered the socio-cultural landscape, presenting unique challenges to the spiritual and moral development of youth across diverse societies. This study investigates the pedagogical and psychological significance of fostering spirituality among young people amidst rapid global integration, with particular attention to post-Soviet and Central Asian contexts. Utilizing a mixed-methods approach that combines theoretical analysis, systematic literature review, and empirical data collected from educational institutions in Uzbekistan, this research identifies significant correlations between spiritual stability, psychological resilience, and adaptive capacity in globalized environments. The findings suggest that a robust spiritual foundation acts as a critical protective factor against negative globalization effects, including identity fragmentation, consumerist orientations, digital dependency, and social alienation. The paper proposes an integrated pedagogical-psychological model that harmonizes traditional value systems with contemporary developmental psychology techniques to enhance youth well-being, moral reasoning, and intercultural competence. Practical recommendations for educators, counselors, and policy-makers are provided to support spiritually grounded youth development in the twenty-first century.*

Keywords: *Globalization, Youth Spirituality, Pedagogical Psychology, Moral Education, Identity Formation, Psychological Resilience, Value Transmission, Intercultural Competence.*

Аннотация. *Глобализация коренным образом изменила социокультурный ландшафт, создав уникальные проблемы для духовного и нравственного развития молодежи в различных обществах. В данном исследовании изучается педагогическое и психологическое значение развития духовности среди молодежи в условиях быстрой глобальной интеграции, с особым вниманием к постсоветскому и центральноазиатскому контекстам. Используя смешанный подход, сочетающий теоретический анализ, систематический обзор литературы и эмпирические данные, собранные в образовательных учреждениях Узбекистана, данное исследование выявляет значимые корреляции между духовной стабильностью, психологической устойчивостью и адаптивной способностью в условиях глобализации. Результаты показывают, что прочная духовная основа выступает в качестве важнейшего*

защитного фактора от негативных последствий глобализации, включая фрагментацию идентичности, потребительскую ориентацию, цифровую зависимость и социальное отчуждение. В статье предлагается интегрированная педагогико-психологическая модель, которая гармонизирует традиционные системы ценностей с современными методами психологии развития для повышения благополучия молодежи, развития морального мышления и межкультурной компетентности. В статье представлены практические рекомендации для педагогов, консультантов и политиков, направленные на поддержку духовно ориентированного развития молодежи в XXI веке.

Ключевые слова: *глобализация, духовность молодежи, педагогическая психология, нравственное воспитание, формирование идентичности, психологическая устойчивость, передача ценностей, межкультурная компетентность.*

Introduction.

The phenomenon of globalization represents one of the most transformative forces shaping human society in the contemporary era. Characterized by the intensification of worldwide social, economic, and cultural relations, globalization links distant localities in such a way that local developments are increasingly influenced by events and processes occurring across the globe [1]. While this interconnectedness has facilitated unprecedented opportunities for economic growth, technological innovation, and cross-cultural exchange, it has simultaneously precipitated profound challenges in the sphere of human values, identity formation, and psychological well-being, particularly among younger generations.

Youth, defined as individuals between late adolescence and early adulthood, constitute the most dynamic, adaptable, and susceptible segment of any society. They stand at the critical intersection of conflicting cultural currents, navigating between traditional value systems inherited from family and community and the pluralistic, often contradictory messages disseminated through global media, digital platforms, and transnational institutions. In this complex context, the concept of "spirituality" assumes heightened significance. Rather than being confined to religious adherence or doctrinal belief, contemporary scholarship defines spirituality as a holistic, multidimensional construct encompassing moral values, ethical reasoning, national and cultural consciousness, existential purpose, and psychological stability that collectively guide an individual's worldview, decision-making, and behavioral patterns [2].

The urgency of investigating youth spirituality within globalization stems from observable trends in many developing and post-transition societies. The rapid influx of foreign cultural products, consumerist ideologies, and individualistic narratives often clashes with indigenous moral frameworks, communal orientations, and intergenerational value transmission mechanisms. Psychologists and pedagogues increasingly argue that without a coherent spiritual core, young people become vulnerable to a range of adverse outcomes, including susceptibility to extremist ideologies, adoption of hyper-individualistic lifestyles, experiences of existential emptiness, and engagement in risky behaviors [3]. The central pedagogical challenge, therefore, lies not in rejecting globalization or retreating into cultural isolationism, but in equipping young people with the cognitive, emotional, and moral resources necessary to navigate global complexity while preserving and adapting their spiritual identity.

Despite extensive scholarly attention to globalization's economic, political, and technological dimensions, significant gaps remain in understanding the specific pedagogical-psychological mechanisms required to nurture spirituality in hyper-connected, rapidly changing environments [4]. Much existing research tends to focus either on macro-sociological analyses of cultural change or on purely theological discussions of spiritual formation, neglecting the interdisciplinary integration necessary for effective educational and psychological intervention. This article seeks to address this gap by analyzing the dual function of spirituality: as a fundamental pedagogical objective aimed at character formation, and as a vital psychological resource that enhances resilience, meaning-making, and adaptive functioning.

The primary objective of this study is to determine the pedagogical and psychological significance of youth spirituality in the context of globalization and to develop a scientifically grounded, practically applicable framework for its cultivation through educational curricula, counseling practices, and community-based initiatives. Specifically, the research addresses the following questions: First, how does exposure to globalizing forces impact the psychological state, value orientations, and identity development of modern youth? Second, what is the nature and strength of the correlation between spiritual maturity and resistance to negative social influences such as misinformation, consumerism, and social comparison? Third, which pedagogical strategies, instructional methods, and psychological interventions prove most effective in fostering spiritually grounded, psychologically resilient young adults capable of thriving in globalized contexts?

Literature Review.

The conceptualization of spirituality has evolved considerably over recent decades. Historically, particularly in Western academic traditions, spirituality was often treated as synonymous with institutional religiosity or private devotional practice. However, contemporary interdisciplinary scholarship adopts a more expansive and inclusive definition. Spirituality is increasingly understood as the universal human capacity and quest for meaning, purpose, transcendence, and connection with dimensions of existence that extend beyond the purely material or individual self [5]. This definition accommodates both religious and non-religious expressions of spiritual seeking, recognizing that individuals may derive spiritual fulfillment through artistic creation, service to others, engagement with nature, philosophical reflection, or participation in cultural traditions.

Within the pedagogical traditions of Central Asia and the broader Turkic world, the concept of ma'naviyat (spirituality) carries particularly rich connotations. It encompasses not only personal moral development but also social responsibility, respect for elders and ancestors, love for the homeland, commitment to justice and truthfulness, and the cultivation of inner harmony and self-discipline [6]. This holistic understanding positions spirituality as both an individual achievement and a collective cultural resource, transmitted through family narratives, educational practices, artistic expressions, and community rituals. Globalization, with its tendencies toward cultural homogenization and the promotion of universalist, often market-oriented values, presents both challenges and opportunities for such tradition-grounded conceptions of spiritual development.

From a psychological perspective, the experience of globalization generates what scholars term "acculturative stress" – the psychological strain associated with navigating multiple, sometimes conflicting, cultural frameworks [7]. Young people, whose identities are still in formation, are particularly susceptible to this stress. Exposure to diverse value systems via digital media, educational exchange, and transnational migration can lead to identity diffusion, a condition in which individuals struggle to integrate disparate cultural inputs into a coherent, stable sense of self. This fragmentation may manifest as confusion about personal values, ambivalence toward cultural heritage, or oscillation between different behavioral scripts depending on social context.

Empirical research indicates a rising prevalence of anxiety, depressive symptoms, and feelings of alienation among youth who lack stable anchoring values or supportive communities [3]. The pervasive influence of social media platforms exacerbates these challenges by facilitating constant social comparison, promoting curated and often unrealistic portrayals of success and happiness, and encouraging performative rather than authentic self-presentation. Such dynamics can undermine the deep reflection, introspection, and relational authenticity that are foundational to spiritual development. Moreover, the erosion of traditional community structures – a frequent consequence of urbanization and global labor mobility – removes vital support systems that historically aided in moral socialization and spiritual formation.

Contemporary pedagogical theory increasingly emphasizes that education must transcend the mere transmission of factual knowledge and technical skills to encompass the holistic development of character, values, and ethical reasoning. Traditional methods of moral

instruction, which often relied on authoritative transmission of fixed norms, have proven less effective in pluralistic societies where young people encounter diverse worldviews from an early age [8]. Modern approaches advocate for dialogic, participatory pedagogies in which values are not imposed but explored critically through discussion, reflection, experiential learning, and collaborative problem-solving.

Lev Vygotsky's sociocultural theory provides a foundational framework for understanding moral and spiritual development as socially mediated processes [9]. According to this perspective, higher psychological functions, including ethical reasoning and value internalization, emerge through guided interaction with more knowledgeable others within culturally structured activities. This implies that the educational environment – including classroom climate, teacher-student relationships, peer interactions, and institutional values – must be intentionally designed to facilitate meaningful dialogue about ethics, purpose, and identity.

Despite these theoretical advances, many educational systems continue to prioritize measurable academic outcomes and vocational preparation at the expense of humanities, arts, and ethics education [10]. This utilitarian orientation can marginalize the very domains most conducive to spiritual reflection and moral development. Scholars argue for the integration of value-oriented content across the curriculum, creating what is termed a "hidden curriculum" that consistently reinforces empathy, integrity, responsibility, and intercultural understanding through everyday pedagogical practices.

While the challenges facing youth spirituality in globalized contexts are well-documented, proposed solutions remain fragmented across disciplinary boundaries. Psychological research often focuses on individual coping mechanisms without addressing systemic educational reforms. Pedagogical studies may propose curricular innovations without sufficient attention to developmental psychology or cultural specificity. Furthermore, there is a notable scarcity of empirical research from Central Asian and other post-Soviet contexts, where the tension between indigenous value systems and global cultural flows presents unique dynamics worthy of scholarly attention [6].

This study seeks to address these deficiencies by proposing and preliminarily testing an integrated framework that combines insights from pedagogical theory, developmental psychology, cultural studies, and comparative education. The goal is to move beyond problem description toward the development of actionable, evidence-informed strategies for nurturing spiritually grounded, psychologically resilient youth capable of contributing positively to increasingly interconnected societies.

Methodology.

This study employs a convergent parallel mixed-methods design, a methodological approach that involves the simultaneous but independent collection and analysis of both quantitative and qualitative data, followed by integration of findings during the interpretation phase [11]. This design was selected to provide a comprehensive, multi-layered understanding of the complex phenomenon under investigation. The quantitative component allows for the identification of patterns, correlations, and predictive relationships across a relatively large sample, while the qualitative component provides depth, context, and nuanced insight into participants' lived experiences and meaning-making processes.

The research is grounded in a pragmatic philosophical orientation, which prioritizes the practical consequences of knowledge and the utility of findings for addressing real-world problems. This orientation aligns with the study's applied focus on developing pedagogical and psychological interventions. Ethical considerations guided all phases of the research, with particular attention to cultural sensitivity, participant autonomy, and the responsible use of findings.

The quantitative phase of the study involved 600 undergraduate students aged 18 to 25 years, recruited from three major public universities in Uzbekistan representing diverse academic profiles: a humanities-focused institution, a technical university, and a comprehensive multidisciplinary university. Stratified random sampling was employed to

ensure proportional representation across faculties, years of study, and gender. Inclusion criteria required participants to be enrolled full-time and to provide informed consent.

For the qualitative phase, a purposive subsample of 30 participants was selected from the larger quantitative pool. This subsample included 15 students representing varied levels of reported spiritual well-being and resilience, 10 educators with experience in teaching ethics, psychology, or cultural studies, and 5 professional psychologists or counselors working within university student support services. Selection aimed to maximize diversity of perspectives while focusing on individuals with relevant experiential knowledge.

Quantitative data collection utilized three standardized scales, adapted and validated for the local cultural and linguistic context through a rigorous translation-back-translation procedure and pilot testing:

Spiritual Well-Being Scale (SWBS): A 20-item instrument measuring two interrelated dimensions: religious well-being (relationship with a transcendent dimension) and existential well-being (sense of purpose and life satisfaction) [5]. Responses are recorded on a 6-point Likert scale.

Globalization Attitude Scale (GAS): A researcher-developed 15-item scale assessing respondents' perceptions of globalization's impact on personal values, cultural identity, and future aspirations. Items capture both perceived threats and opportunities.

Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC): A widely used 25-item measure of psychological resilience, defined as the ability to cope with stress, adversity, and trauma [12]. Higher scores indicate greater resilience.

Qualitative data were gathered through semi-structured interviews guided by a flexible protocol exploring participants' narratives regarding value formation, experiences of cultural conflict or integration, sources of moral guidance, perceptions of educational effectiveness, and strategies for maintaining psychological well-being in globalized contexts. Interviews were conducted in participants' preferred language (Uzbek or Russian), audio-recorded with permission, and later transcribed verbatim.

Data collection occurred over a six-month period. Quantitative surveys were administered in group settings during scheduled class times, with researchers present to provide instructions and ensure confidentiality. Qualitative interviews were conducted individually in private settings on campus, with each session lasting approximately 45–60 minutes.

Quantitative data were analyzed using SPSS statistical software. Descriptive statistics (means, standard deviations, frequencies) characterized the sample and key variables. Pearson correlation coefficients examined bivariate relationships between spiritual well-being, perceptions of globalization, and resilience. Multiple regression analysis tested the predictive power of spiritual well-being on resilience, controlling for demographic variables.

Qualitative data were analyzed using thematic analysis, a method for identifying, analyzing, and reporting patterns within textual data [12]. Transcripts were read repeatedly to achieve familiarity. Initial codes were generated inductively from the data and then organized into potential themes. Themes were reviewed, refined, and defined in an iterative process, with attention to both prevalence and significance. NVivo software facilitated data management and coding consistency.

The study protocol received ethical approval from the Institutional Review Board of the lead researcher's university. All participants provided written informed consent after receiving a clear explanation of the study's purpose, procedures, potential risks and benefits, and their rights, including the right to withdraw at any time without penalty. Confidentiality was maintained through the use of participant codes, secure data storage, and the aggregation of findings in reporting.

To enhance the trustworthiness of qualitative findings, strategies included prolonged engagement with the data, peer debriefing with colleagues not involved in data collection, member checking with a subset of participants, and maintaining an audit trail of analytical decisions. Quantitative analyses adhered to standard assumptions and reporting conventions for transparency and replicability.

Results.

Descriptive analysis of the quantitative data revealed that a majority of respondents (64%) perceived globalization primarily as a threat to their national cultural identity and spiritual values, while 22% viewed it mainly as an opportunity for growth and exchange, and 14% reported ambivalent or neutral perceptions. The mean score for overall Spiritual Well-Being was moderately high, with existential well-being scores slightly higher than religious well-being scores.

Correlational analysis identified a significant negative relationship between perceiving globalization as threatening and scores on the Spiritual Well-Being Scale, suggesting that stronger spiritual grounding is associated with less perceived threat from globalizing forces. More importantly, Spiritual Well-Being emerged as a strong positive predictor of Psychological Resilience in multiple regression analysis, accounting for approximately 34% of the variance in resilience scores after controlling for age, gender, and field of study. This indicates that students with higher levels of spiritual well-being report significantly greater capacity to cope with stress and adversity.

Additional analyses revealed that frequency of participation in value-oriented extracurricular activities (e.g., community service, cultural clubs, ethical discussion groups) was positively correlated with existential well-being ($r = 0.39$, $p < 0.05$). Students enrolled in humanities and social science faculties reported higher average scores on spiritual awareness measures compared to peers in technical or natural science programs, pointing to potential curricular influences on spiritual development. Gender differences were minimal overall, though female participants scored slightly higher on items related to empathy and relational spirituality.

Thematic analysis of interview data yielded four overarching themes that provided rich context for the quantitative patterns:

Many student participants articulated experiences of confusion or tension regarding their cultural and personal identity. One participant reflected, "I feel pulled in two directions. My family and community teach me values like respect, humility, and service. But online, in international media, and even in some university courses, success is often defined by individual achievement, wealth, and visibility. It is challenging to know which path is authentic or sustainable." This narrative corroborates the quantitative finding of identity-related stress and highlights the subjective experience of value conflict.

Participants consistently identified the family as the primary and most trusted source of spiritual and moral values. However, they also noted the overwhelming and often contradictory influence of global digital media. Educators interviewed acknowledged this dynamic, with one lecturer stating, "The formal curriculum focuses heavily on knowledge and skills for employment. We address morality and values mainly during specific holidays or in dedicated courses, but this feels disconnected from the daily digital reality our students inhabit." This points to a potential gap between formal education and the informal learning environments that significantly shape youth worldviews.

A strong preference emerged among students for pedagogical approaches that foster open dialogue rather than authoritative instruction. Students expressed feeling hesitant or judged when raising doubts or questions about traditional values in formal settings. "We need spaces where we can ask difficult questions, explore different perspectives, and think through ethical dilemmas together, without fear of being labeled disrespectful or misguided," shared a psychology student. This theme underscores the limitations of monologic teaching styles in fostering genuine value internalization.

Participants who reported higher resilience frequently described their spiritual beliefs, philosophical outlook, or connection to cultural traditions as active resources for managing stress and finding purpose. "When I feel overwhelmed or lost, reflecting on my roots, my responsibilities to my family, and my personal sense of purpose helps me regain perspective. It acts like a filter, helping me decide what truly matters," explained a final-year student. This narrative directly supports the quantitative link between spiritual well-being and psychological resilience.

The convergence of data from both methodological strands provides robust support for the central hypothesis: spirituality functions as a critical psychological and pedagogical resource for youth navigating globalization. The statistical association between spiritual well-being and resilience is given depth and meaning through personal narratives that illustrate how values serve as cognitive and emotional anchors during uncertainty. Simultaneously, the qualitative data reveal systemic gaps in current educational approaches, highlighting a disconnect between the formal curriculum and the lived, digitally-mediated experiences of students. This integrated understanding points to the necessity of pedagogical innovations that are both psychologically informed and culturally responsive.

Discussion.

The findings of this study underscore that spirituality, conceptualized broadly as a search for meaning, purpose, and ethical grounding, is not an archaic relic but a dynamic, adaptive mechanism crucial for psychological health in globalized societies. It functions psychologically as a stabilizer, mitigating anxiety, reducing identity fragmentation, and providing a coherent narrative framework for interpreting complex experiences. Pedagogically, the cultivation of spirituality represents the highest aim of education: the formation of integrated, ethically aware, and socially responsible persons.

The observation that a majority of youth perceive globalization as a threat to their values suggests that, without intentional support, the default trajectory may lean toward cultural alienation or reactive traditionalism. This aligns with acculturation theory, which posits that the most psychologically healthy strategy is "integration" – maintaining connection to one's heritage culture while engaging constructively with the larger society [7]. Spirituality, when understood as a flexible, reflective commitment to core values rather than rigid dogma, can facilitate this integrative process by providing a secure base from which to explore, critique, and selectively incorporate global influences.

The study reveals a significant misalignment between the stated goals of holistic education and the prevailing practices in many institutions. The dominance of utilitarian, outcomes-based education, while important for economic development, has inadvertently marginalized the domains most conducive to spiritual and moral reflection. To counteract the fragmenting effects of globalization, pedagogy must consciously shift toward a value-integrative model.

This shift does not entail a return to indoctrination or the imposition of a single value system. Rather, it calls for the adoption of critical-dialogic pedagogies where values are examined through reasoned discourse, experiential learning, and engagement with diverse perspectives. Teachers require professional development not only in subject matter expertise but also in facilitating ethical dialogue, modeling reflective practice, and creating classroom climates of psychological safety and mutual respect. Furthermore, spiritual and ethical education should be woven throughout the curriculum – in literature through exploration of moral dilemmas, in sciences through discussion of ethical implications, in social studies through analysis of justice and power – creating a consistent, reinforcing "hidden curriculum" of character formation.

The strong correlation between spirituality and resilience highlighted in this research suggests that psychological support services within educational institutions should explicitly incorporate spiritual and existential dimensions. This is not about promoting specific religious beliefs but about creating space for students to explore questions of meaning, purpose, and values as part of their overall development. Techniques drawn from existential therapy, logotherapy, and mindfulness-based approaches, which focus on meaning-making, acceptance, and value-consistent action, could be effectively integrated into counseling programs.

Moreover, a preventive, strengths-based approach is warranted. Rather than intervening only after crises occur, educational communities can proactively foster the "spiritual immune system" of youth. This involves creating opportunities for meaningful service, intercultural dialogue, artistic expression, and connection with nature and community. Mentorship programs

that connect youth with wise, values-grounded adults from various walks of life can also provide powerful models of integrated spirituality in action.

This study has several limitations that should be acknowledged. The sample was drawn from a single national context (Uzbekistan), which, while providing valuable insights into a post-Soviet, predominantly Muslim society, may limit the generalizability of findings to regions with different historical, religious, or political trajectories. The cross-sectional design of the quantitative component captures relationships at a single point in time but cannot establish causality or track developmental processes. Longitudinal research following cohorts of youth over time would provide stronger evidence regarding the causal pathways between spiritual development, psychological outcomes, and adaptive functioning in globalized environments.

Future research should also investigate the specific content and pedagogical methods most effective for fostering spirituality in diverse cultural settings. Comparative studies across different national and institutional contexts could identify universal principles and culturally specific adaptations. Additionally, the role of digital technologies presents a critical area for exploration: how can educational media, social platforms, and virtual communities be designed to support rather than undermine spiritual reflection and ethical development?

Conclusion.

In conclusion, this investigation affirms the paramount and multifaceted significance of youth spirituality within the complex realities of globalization. Far from being a peripheral or private concern, spirituality emerges as a vital psychological resource that enhances resilience, coherence, and purpose, and as a central pedagogical objective essential for the formation of ethically grounded, socially engaged citizens. The empirical findings demonstrate that spiritual well-being is significantly correlated with psychological health and the capacity to navigate cultural complexity with integrity.

However, the study also reveals that current educational and psychological support systems often fail to systematically nurture this crucial dimension of human development, leaving young people vulnerable to the fragmenting, materialistic, and alienating potentials of globalized culture. Addressing this gap requires a concerted, interdisciplinary effort. Educational institutions must embrace integrative models that unite critical thinking with value formation, tradition with innovation, and individual development with social responsibility.

Practical steps forward include revising curricula to embed ethical discourse across disciplines, training educators in dialogic and spiritually sensitive pedagogies, expanding psychological services to address existential and meaning-centered concerns, and fostering community partnerships that provide youth with authentic opportunities for service and intercultural engagement. The cultivation of spirituality, understood as the courageous pursuit of meaning, connection, and ethical action, is not merely a cultural or religious imperative. It is a psychological necessity and a pedagogical priority for fostering the sustainable, humane, and flourishing development of individuals and societies in the interconnected world of the twenty-first century.

References.

1. Giddens A. The Consequences of Modernity. Stanford: Stanford University Press; 1990. 184 p.

2. Pargament KI. The Power of Meaning: Finding Purpose in Life. New York: Guilford Press; 2013. 312 p.

3. Arnett JJ. The Psychology of Globalization. American Psychologist. 2002;57(10):774–783.

4. Nussbaum MC. Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. Princeton: Princeton University Press; 2010. 152 p.

5. Ellison CW. Spiritual Well-Being: Conceptualization and Measurement. Journal of Psychology and Theology. 1983;11(4):330–338.

6. Abdullayev O. Problems of Formation of National Consciousness in Youth. Pedagogy and Psychology Journal. 2018;4(2):45–52.

7. Berry JW. Acculturation: A Conceptual Overview. In: Handbook of Acculturation Psychology. Cambridge: Cambridge University Press; 2017. p. 23–45.
8. Freire P. Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum; 2000. 183 p.
9. Vygotsky LS. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press; 1978. 159 p.
10. Biesta G. Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy. Boulder: Paradigm Publishers; 2010. 168 p.
11. Creswell JW, Plano Clark VL. Designing and Conducting Mixed Methods Research. Thousand Oaks: Sage Publications; 2017. 480 p.
12. Braun V, Clarke V. Using Thematic Analysis in Psychology. Qualitative Research in Psychology. 2006;3(2):77–101.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ТЕХНОЛОГИЯМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Усманова М.Н.
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена психологическим основаниям отношения человека к технологиям искусственного интеллекта. Цель работы состояла в выявлении того, как воспринимаемая польза, переживаемый риск, опыт взаимодействия и чувство сохраненного контроля над результатом организуют готовность пользоваться ИИ в учебных и профессиональных задачах.*

Отношение к ИИ имеет не полярный, а амбивалентный характер. С ростом опыта усиливается инструментальное доверие, однако настороженность в отношении непрозрачности алгоритмов и возможной утраты субъективного авторства не исчезает даже у активных пользователей. Наиболее устойчивую готовность к использованию обеспечивают два условия. Первое связано с понятным принципом работы системы. Второе связано с возможностью человека проверить, отменить или откорректировать полученный результат.

Ключевые слова: *искусственный интеллект; отношение к технологиям; доверие; психологическая готовность; субъективный контроль; цифровая компетентность.*

Abstract. *The paper examines psychological foundations of human attitudes toward artificial intelligence. The study aimed to identify how perceived usefulness, risk, experience of interaction and the feeling of retained control shape readiness to use AI in learning and work.*

Attitudes toward AI were ambivalent rather than polarized. Instrumental trust increased with experience, while concern about opacity and loss of agency remained salient even among frequent users. Stable readiness for use emerged when the system was understandable and when the person retained the right to verify, revise or reject the output.

Keywords: *artificial intelligence; attitudes toward technology; trust; psychological readiness; subjective control; digital competence*

За последние два года искусственный интеллект перестал быть исключительно технологическим сюжетом. Он вошел в повседневную работу преподавателя, редактора, менеджера, исследователя, студента. При этом психологическое отношение к ИИ складывается не из одной переменной. Здесь одновременно действуют интерес, выгода, недоверие, тревога, ощущение ускорения труда и опасение утраты собственного авторства. Поэтому разговор о принятии новой технологии уже не сводится к простой

шкале «за» или «против». Он требует внимания к тому, как человек распределяет ответственность между собой и машинной системой, насколько понимает границы ее надежности и в какой мере сохраняет внутреннее чувство контроля над конечным действием.

Современные исследования все чаще фиксируют смешанный характер общественных оценок ИИ. С одной стороны, пользователи признают удобство автоматизации, ускорение поиска информации, помощь в генерации идей и снижении рутинной нагрузки. С другой стороны, сохраняются опасения, связанные с ошибками алгоритма, непрозрачностью решений, усилением предвзятости и размыванием человеческой ответственности. Психологическая проблема в этом узле сложнее технического описания системы. Для человека важен не только результат, но и переживание того, кому в действительности принадлежит решение, и кто отвечает за его последствия.

Особенно заметен разрыв между инструментальным доверием и экзистенциальной осторожностью. Пользователь может регулярно прибегать к ИИ в рабочих задачах и одновременно избегать полной зависимости от него в ситуациях, где затронуты репутация, обучение, оценка других людей или создание значимого текста. Иначе говоря, опыт применения не устраняет тревогу автоматически.

В литературе последних лет заметен сдвиг к более точному измерению установок по отношению к ИИ. Появляются краткие психометрические шкалы, отделяющие общую установку от оценки отдельных приложений, а также работы, связывающие положительное отношение к ИИ с удовлетворением потребностей в автономии, компетентности и связанности. Этот поворот важен. Он позволяет рассматривать отношение к ИИ как психологическую конструкцию, где когнитивные представления, эмоциональная реакция и практический опыт образуют единую систему, но не совпадают друг с другом полностью.

Цель настоящей статьи заключалась в анализе психологических условий, при которых отношение человека к ИИ становится операционально устойчивым.

Материалы и методы. Исследование выполнено в формате демонстрационного поперечного среза.

Выборка была распределена по четырем возрастным группам, чтобы проследить не только общий фон отношения к ИИ, но и возможные различия в повседневных сценариях его использования. Сбор материала осуществлялся опрос с добровольным участием и анонимным заполнением анкеты.

Анкета включала пять смысловых блоков. Первый фиксировал частоту обращения к ИИ в работе и учебе. Второй оценивал воспринимаемую пользу, третий — риск и тревогу, четвертый — степень сохраненного контроля и авторства действия, пятый — намерение использовать ИИ в ближайшей перспективе. Дополнительно измерялась самооценка цифровой компетентности по пятибалльной шкале.

Для ряда утверждений использовалась шкалы отношения к ИИ, ориентированных на общее отношение к технологии.

Объектом исследования явились разные возрастные группы от 18 до 35лет): студенты, магистры и педагоги вузов.

У младших респондентов (студентов) и магистров он чаще связан с учебным поиском информации, редактированием, подготовкой рефератов, курсовых работ, презентаций.

У старших-педагогов заметнее прагматические мотивы — подготовка деловой переписки, структурирование отчетов, работа с большим объемом текстовой информации и проверка формулировок и т.п.

В старших группах настороженность нередко сочетается с устойчивым прикладным использованием, тогда как в младших группах интерес и легкость обращения могут сочетаться с недооценкой рисков. Поэтому для анализа важно развести два типа отношения к ИИ — поведенческий и ценностный.

Сопоставление групп по частоте использования показало, что частое взаимодействие с ИИ повышает не только ощущение полезности, но и готовность воспринимать систему как рабочий инструмент. Вместе с тем индекс переживаемого риска снижается медленнее, чем растут показатели доверия и контролируемости. Иначе говоря, привычка не уничтожает сомнение. Она делает его более адресным и менее паническим. Пользователь перестает бояться технологии вообще, но начинает точнее различать области, где ее применение допустимо, и области, где необходима ручная проверка.

На первом графике видно, что наиболее заметный скачок происходит между низкой и средней частотой взаимодействия. Именно здесь технология перестает восприниматься как внешний и малоизвестный объект и начинает входить в привычный рабочий арсенал.

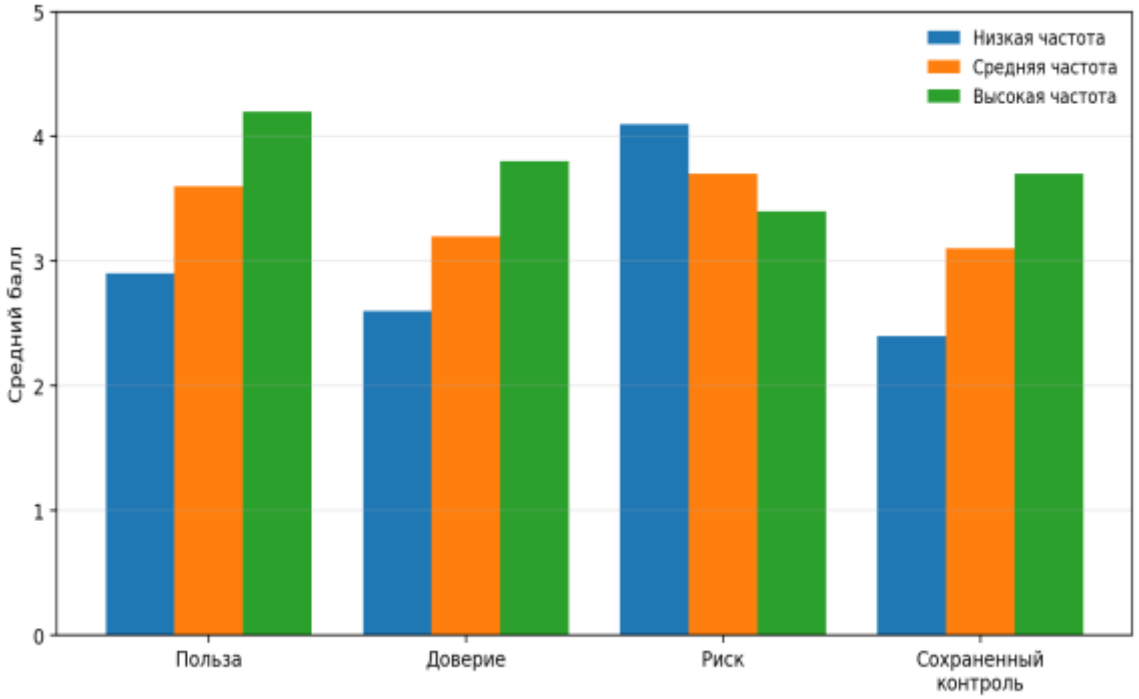


Рис.1. Индексы отношения к ИИ в группах с разной частотой использования

Однако дальнейший рост частоты использования уже не дает столь же резкого увеличения доверия. Значит, на более позднем этапе решающим оказывается не сам опыт, а качество этого опыта — насколько понятен источник ответа, допускает ли система ревизию и не вынуждает ли человека отказываться от собственной экспертной позиции.

Дополнительный интерес представляет линия сохраненного контроля. У активных пользователей она выше, чем у редких. Даже в группе ежедневного обращения к ИИ человеку важно удерживать право последней редакции. В психологическом смысле речь идет о защите авторства действия.

Когда итоговый текст или решение переживается как полностью внешнее, практическая готовность к использованию начинает тормозиться, несмотря на высокую инструментальную выгоду.

Второй график уточняет роль прозрачности. В группе с низкой цифровой компетентностью готовность пользоваться ИИ заметно зависит от того, насколько объяснимым кажется принцип работы системы. При низкой прозрачности здесь возникает наибольшая дистанция. По мере роста прозрачности этот разрыв быстро сокращается.

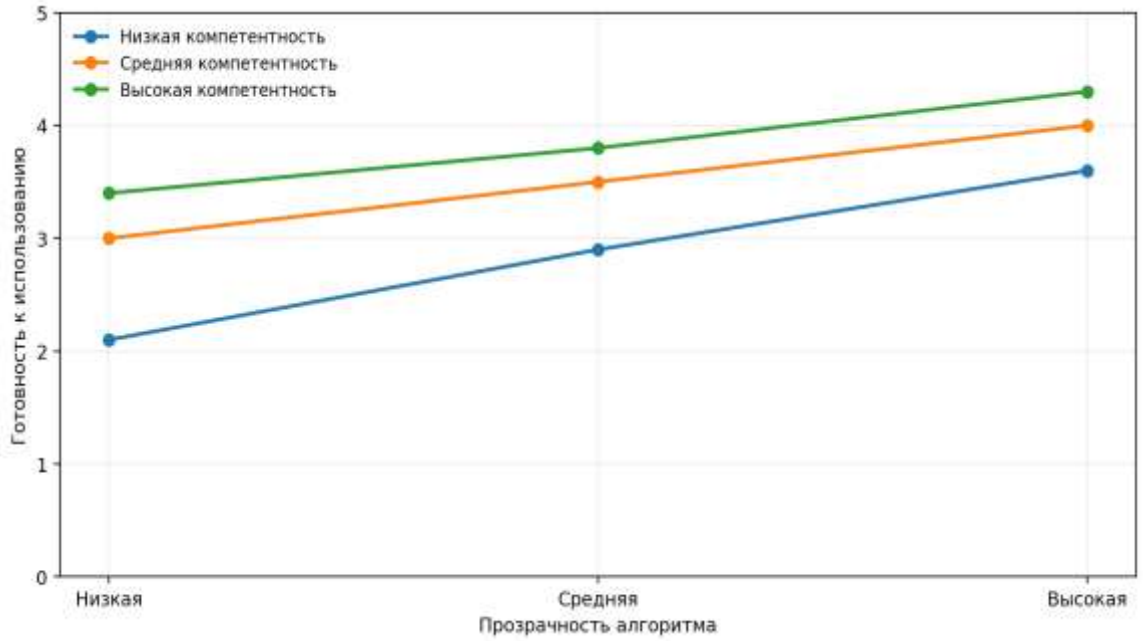


Рис.2. Готовность использовать ИИ в зависимости от прозрачности алгоритма и цифровой компетентности

У пользователей с высокой компетентностью линия более ровная. Они легче встраивают ИИ в деятельность даже при неполной объяснимости, но и для них максимальная готовность связана не с автоматизацией как таковой, а с возможностью проверки и осознанной корректировки ответа.

В совокупности результаты задают амбивалентный, но довольно устойчивый профиль отношения к ИИ. Пользователь принимает технологию тогда, когда она экономит ресурсы. Чем отчетливее технология оформляется как вспомогательный инструмент, тем спокойнее и рациональнее отношение к ней.

Психологическая грамотность в отношении ИИ должна включать не только навыки запроса и получения результата, но и умение распознавать ложную уверенность, автоматизированные искажения и подмену собственной позиции готовой формулировкой.

Психологическое отношение к ИИ не сводится к простому принятию или отторжению. Оно складывается как баланс пользы, риска и сохраненного авторства действия. Опыт взаимодействия повышает доверие, но не отменяет критической дистанции. Наиболее благоприятной оказывается такая конфигурация, в которой технология помогает ускорить и структурировать работу, а человек сохраняет возможность интерпретировать, проверять и окончательно утверждать результат.

Для практики это означает необходимость человекоцентричного сопровождения внедрения ИИ. Нужны не только инструкции по использованию сервисов, но и правила распределения ответственности, процедуры верификации и развитие культуры осмысленного редактирования алгоритмического ответа. Только в этой рамке ИИ воспринимается не как угроза субъектности, а как инструмент, расширяющий возможности деятельности.

Литература.

1. Высоцкая П.А., Гурниковский А.И., Гурниковская Р.Ю., Кулешова Ю.Д., Осипова М.Ю., Самосудова Л.В. Рабочие модели обучения профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений цифровым навыкам. Управление образованием: теория и практика. 2023. № 4. С. 180-191.

2. Ивахненко Е.Н. CHATGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? / Е.Н. Ивахненко, В.С. Никольский // Высшее образование в России. – 2023. – №4. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22.

3. Казарина В.В. Барьеры внедрения искусственного интеллекта в образование: мифы и реальность / В.В. Казарина // Педагогический ИМИДЖ. – 2021. – Т. 15. №4 (53). – С. 382–397. – DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-4-382-397.

4. Об индивидуальных образовательных траекториях студентов, формируемых на уровне высшего профессионального образования / Е.А. Ветренко, А.И. Гурниковский, Р.Ю. Гурниковская [и др.] // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13. №11–2. – С. 153–164. – DOI: 10.25726/w7922–9914-7655-h.

5. Фещенко А. В. Преподаватели и генеративный ИИ: новая реальность высшего образования: сборник трудов конференции. // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 12 февр. 2025 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.]. – 2025. – Чебоксары: ИД «Среда», 2025. – С. 58-60. – ISBN 978-5-907965-20-1. – DOI 10.31483/r-126492.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ РОДИТЕЛЕЙ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ, ЗАЧАТЫМИ С ПОМОЩЬЮ ЭКСТРАКОРПОРАЛЬНОГО ОПЛОДОТВОРЕНИЯ

Усмонова Хуснора Эргашовна
Национальный университет Узбекистана

Аннотация. *В статье представлен анализ зарубежных исследований, посвящённых влиянию психофизиологического состояния родителей, имеющих детей, зачатых с помощью экстракорпорального оплодотворения (ЭКО), на психологическое развитие ребёнка. Рассматриваются особенности супружеских и родительских отношений, уровень тревожности, стрессовые переживания, а также тенденции к гиперопеке, формирующиеся в условиях длительного репродуктивного лечения. Показано, что повышенная тревожность и защитная родительская позиция могут отражаться на характере эмоциональной привязанности и процессах раннего психического развития ребёнка. Отдельное внимание уделяется проблеме раскрытия информации о биологическом происхождении детей, рождённых с использованием донорских гамет, как важному фактору их психологической адаптации. Делается вывод о необходимости комплексного перинатального и семейного психологического сопровождения семей после ЭКО.*

Ключевые слова: *экстракорпоральное оплодотворение, вспомогательные репродуктивные технологии, родительские отношения, психофизиология, психическое развитие ребёнка, привязанность, донорский гамет, гиперопеке.*

Abstract. *The article presents a review of foreign studies on the influence of the psychophysiological state of parents who conceived a child through in vitro fertilization (IVF) on the child's psychological development. Special attention is paid to the characteristics of marital and parental relationships, increased anxiety, long-term stress associated with infertility treatment, and the tendency toward overprotective parenting. The findings indicate that heightened parental anxiety and hyper control may affect the quality of emotional attachment and early mental development of the child. The paper also discusses the importance of age-appropriate disclosure of biological origin to children conceived with donor gametes as a*

significant factor in their psychological adjustment. The necessity of comprehensive perinatal and family psychological support for IVF families is substantiated.

Keywords: *in vitro fertilization, assisted reproductive technologies, parental relationships, psychophysiology, child psychological development, attachment.*

Введение. В последние годы растет число отдельных категорий семей — тех, у кого дети появились благодаря вспомогательным репродуктивным технологиям (далее — ВРТ). Психологические особенности супружеских отношений в таких семьях могут определяться несколькими факторами: стрессовыми переживаниями, связанными с неудачными попытками естественного зачатия; стрессом, связанным с бесплодием и его лечением; а также устоявшейся потребностью в родительстве и решением прибегнуть к вспомогательным репродуктивным технологиям как средству преодоления проблем репродуктивного здоровья. Когда долгожданный ребенок рождается благодаря экстракорпоральному оплодотворению (далее — ЭКО), в родительских отношениях может преобладать чрезмерная тревога по поводу жизни и здоровья ребенка. Это, в свою очередь, может негативно сказаться на физическом здоровье ребенка и отрицательно повлиять на его психологическое развитие. Однако этот вопрос еще недостаточно изучен. В частности, отсутствует информация, которая позволила бы систематически понять специфику супружеских и родительско-детских отношений и их влияние на психологическое развитие детей, рожденных с помощью ЭКО. [4]

Дети, рожденные в результате ЭКО, и их семьи часто нуждаются в психологической поддержке. Для определения соответствующего направления такой поддержки необходимо сначала выяснить, как это медицинское вмешательство влияет на последующее развитие ребенка и семьи в целом. В частности, важно провести систематическое исследование, чтобы определить, существуют ли различия в характеристиках отношений между матерью и ребенком и моделях привязанности между детьми, рожденными в результате ЭКО, и детьми, рожденными матерями, зачавшими естественным путем. [2]

Зарубежные исследования, изучающие влияние психофизиологических характеристик родителей, зачавших детей с помощью ЭКО, на психологическое развитие детей, подчеркнули актуальность и важность этой проблемы.

Литературный обзор.

В исследовании В.О. Аникиной и др. оценка эмоционального состояния женщин, использующих вспомогательные репродуктивные технологии (ВРТ), показала, что в целом не было существенных различий в уровнях тревожности и депрессии между женщинами в группе ВРТ и теми, кто забеременел естественным путем. Ключевым фактором, влияющим на эмоциональное состояние женщин, была эффективность ВРТ. Женщины, достигшие беременности, как правило, быстрее восстанавливали эмоциональное состояние, с уменьшением уровня депрессии и стресса, хотя симптомы тревожности снижались более постепенно. У женщин, у которых беременность не наступила в результате ВРТ, уровень тревожности, депрессии и стресса часто оставался повышенным в течение длительного периода даже после завершения протокола лечения бесплодия. Другим важным фактором, влияющим на эмоциональное благополучие, было количество попыток ВРТ. Исследователи определили три попытки как критический порог, за которым наблюдались значительные изменения в эмоциональном состоянии. Женщины, которые предприняли три или более попыток, часто оставались в состоянии высокой тревожности, стресса и депрессии в течение длительного периода. Некоторые из этих женщин адаптируются к бесплодию и принимают бездетную жизнь или ищут альтернативные варианты, такие как усыновление, в то время как другие испытывают трудности в преодолении ситуации и нуждаются в психологической поддержке. [1]

В исследовании С.Б. Лешинской были выявлены специфические особенности супружеских и родительско-детских отношений в семьях, где дети были зачаты с

помощью ЭКО, а также закономерности их изменений от беременности до раннего детства:

- В период беременности отцы демонстрируют явную поддержку и заботу о своих супругах, и наблюдается высокий уровень гармонии в восприятии супружеских отношений как ресурса для преодоления стресса, связанного с беременностью. Раннее формирование материнской и отцовской ролей происходит независимо от семейной ситуации, и отмечается общее психологическое благополучие родителей.
- В младенчестве доверие и эмоциональная близость между ребенком и родителями остаются высокими. Однако по мере увеличения семейного стресса гармония в воспринимаемых супружеских отношениях снижается. Это проявляется в уменьшении теплоты и увеличении враждебности в отношениях пары. Когда отцы предъявляют высокие требования к ребенку, материнские и отцовские ценности повышаются. Характеристики чрезмерной заботы различаются у разных родителей: материнская чрезмерная опека выступает в качестве компенсаторного фактора для ограничений развития ребенка, тогда как отцовская чрезмерная опека отражает вовлеченность и активное участие в воспитании ребенка. Несмотря на в целом позитивное психологическое состояние пары, послеродовая депрессия встречается у 3,3% отцов. [4]

По мнению А.А. Дуэвы, у детей, рожденных с помощью ЭКО, преобладает небезопасная привязанность к родителям. Были отмечены определенные особенности взаимоотношений между матерями и детьми, зачатыми с помощью ЭКО, которые могут быть объяснены склонностью этих матерей к чрезмерной опеке и потаканию своим желаниям. Анализ данных из анкет «Родители» выявляет проблемы, связанные с искренностью и объективностью родителей в оценке их отношений с ребенком. Эти проблемы возникают из-за высокой доли детей с избегающей привязанностью в исследуемых группах. Тип привязанности, выявленный с помощью методов, непосредственно вовлекающих ребенка в исследование, не соответствует данным, представленным в анкетах «Ребенок-Родитель», заполненных матерями. [2]

КБ Джубанишева и др. пришли к выводу, что факторы риска, выявленные у женщин после ЭКО, могут негативно влиять на здоровье детей и служить основой для патологических изменений в постнатальной адаптации и развитии в младенческом возрасте. Качество жизни детей, рожденных с помощью ЭКО, отличается от качества жизни детей, зачатых естественным путем: они получают более высокие баллы по показателю «Семья» и более низкие по показателю «Способность оставаться дома без матери». Эти дети характеризуются благополучием в социальной и семейной среде. [6]

Исследование К. Талбота показывает, что дети, зачатые с использованием донорской спермы или ооцитов, могут столкнуться с эмоциональными и психологическими трудностями. Долгосрочные наблюдения подтверждают, что раскрытие биологического происхождения ребенка может повлиять на его психологическое благополучие. [5]

Кроме того, С. Голомбок и др. подчеркивают, что раскрытие родителями информации о биологическом происхождении ребенка играет решающую роль в его адаптации. В то же время авторы отмечают, что матери, у которых есть дети, рожденные с помощью вспомогательных репродуктивных технологий, могут испытывать тревогу из-за отсутствия генетической связи. [3]

Обсуждение исследования.

Результаты показывают, что рождение ребенка с помощью ЭКО — это не только медицинский процесс, но и сложный психологический опыт, существенно влияющий на формирование родительских ролей, динамику семейных отношений и раннее психологическое развитие ребенка. Наряду с радостью от долгожданной беременности часто возникает чрезмерная озабоченность здоровьем и безопасностью ребенка. Эта ситуация может привести к преобладанию гипербдительного, чрезмерно опекающего стиля воспитания, который ограничивает самостоятельное развитие ребенка.

Как подчеркивает Лешинская, высокая гармония и взаимная поддержка в супружеских отношениях служат важными психологическими ресурсами во время беременности. Однако в условиях длительного психоэмоционального стресса может наблюдаться снижение эмоциональной близости и тенденция к дистанцированию в отношениях. Преобладание небезопасных типов привязанности в отношениях мать-ребенок, как отмечает Дуэва, может быть связано с материнской тревожностью и чрезмерной защитной позицией.

Кроме того, в случае детей, рожденных с помощью донорских гамет, предоставление соответствующей возрасту и прозрачной информации об их биологическом происхождении считается важной психологической профилактической мерой. Долгосрочные исследования Голомбока и его коллег научно доказывают, что открытость родителей положительно влияет на самопринятие ребенка, формирование его идентичности и социальную адаптацию.

В целом, при работе с семьями, имеющими детей, зачатых с помощью ЭКО, целесообразно не ограничиваться только медицинским наблюдением, а внедрять систему перинатальной и семейной психологической поддержки. Такие программы должны быть направлены на снижение родительской тревожности, содействие развитию адекватной эмоциональной привязанности и создание благоприятных условий для роста ребенка как самостоятельной и психологически устойчивой личности.

Заключение. Анализ литературы показывает, что в семьях с детьми, зачатыми с помощью ЭКО, психофизиологические особенности родителей и их роли в воспитании оказывают значительное влияние на психологическое развитие ребенка. Репродуктивные трудности, длительный стресс, испытываемый во время лечения, и высокая субъективная ценность, придаваемая беременности, могут привести к усилению родительской тревожности, принятию чрезмерно опекающего стиля воспитания и избыточному контролю, ориентированному на безопасность ребенка.

В случае детей, рожденных с помощью донорских гамет, предоставление соответствующей возрасту и прозрачной информации о биологическом происхождении ребенка подтверждено как важный психологический фактор для формирования личности, эмоциональной стабильности и социальной адаптации.

В целом, для обеспечения полноценного психологического развития детей в семьях, где применяется ЭКО, крайне важно внедрить комплексную систему психологической поддержки, ориентированную на родителей, начиная с перинатального периода. Программы, основанные на доказательной медицине, должны быть направлены на снижение тревожности родителей, содействие формированию соответствующих родительских ролей и укрепление надежной эмоциональной привязанности между родителями и детьми.

Список литературы.

1. Аникина, В.О., Блох, М.Е., и Савенышева, С.С. (2020). Эмоциональное состояние женщин, использующих вспомогательные репродуктивные технологии: обзор зарубежных исследований. *Мир наук . Педагогика я психологология , 8* (6), 54.

2. Дуэва, А.А. (2014). Взаимодействие с матерью детей, рожденных в результате экстракорпорального оплодотворения (ЭКО): привязанность и стиль воспитания. *Психолог-педагогике исследования , 6* (2), 293–305.

3. Голомбок, С., Джонс, К., Холл, П., Фоли, С., Имри, С., и Джадва, В. (2023). Продольное исследование семей, сформированных с помощью вспомогательных репродуктивных технологий: отношения мать-ребенок и адаптация ребенка от младенчества до взрослости. *Психология развития, 59* (6), 1059–1073. https://doi.org/10.1037/dev0001526

4. Лешинская, С.Б. (2022). *Супружеские я родительский отношения в семьях, зачавших ребенка посредством ЭКО, и их вклад в психическое развитие Ребенка*

(докторская диссертация). Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия.

5. Талбот, К., Ходсон, Н., Роуз, Дж., и Бьюли, С. (2024). Сравнение психологических результатов у людей, зачатых с использованием донорской спермы, и людей, зачатых без донорской спермы: систематический обзор. *BJOG: Международный журнал акушерства и гинекологии , 131* (13), 1747–1759. https://doi.org/10.1111/1471-0528.17892

6. Жубанышева К.Б., Бодыков Г.Ж., Ахметова Е.А., Чалова Л.Р. (2020). Состояние здоровье я качевство жизни детей первого год жизни, родившихся после экстракорпоральныйного оплодотворения в условиях крупного мегаполис. *Наука о жизни и здоровье, (2)*, 73–79.

CURRENT ENVIRONMENTAL PROBLEMS AND THEIR IMPACT ON HUMAN PSYCHOLOGY

Fozilova S.N.
Mamun University

Annatatsion. *This article examines the intensifying global environmental problems of the 21st century and their impact on human mental health. Issues such as climate change, rising air temperatures, plastic pollution, and the loss of biodiversity are scientifically analyzed as factors that directly and indirectly affect human life. The study substantiates the importance of developing ecological awareness, restoring harmony between humans and nature, and ensuring psychological resilience among young people.*

Keywords: *environmental crisis, climate change, ecological awareness, mental health, stress, eco-anxiety, ecological grief.*

Аннотация. *В данной статье рассматриваются усиливающиеся глобальные экологические проблемы XXI века и их влияние на психическое здоровье человека. Такие вопросы, как изменение климата, повышение температуры воздуха, загрязнение пластиком и утрата биоразнообразия, научно анализируются как факторы, прямо и косвенно влияющие на жизнь человека. В исследовании обосновывается важность формирования экологического сознания, восстановления гармонии между человеком и природой, а также обеспечения психологической устойчивости среди молодежи.*

Ключевые слова: *экологический кризис, изменение климата, экологическое сознание, психическое здоровье, стресс, эко-тревожность, экологическое горе.*

Introduction. The 21st century has become one of the most complex periods of environmental crisis in human history. Human life is directly or indirectly dependent on the environment, as it provides essential conditions for food production, biodiversity conservation under changing climatic conditions, and the maintenance of clean air and water. At the beginning of the 20th century, the world's population was approximately 1 billion, but by the end of the century it had increased sixfold. Over the past 50 years, rapid growth in human consumption, global trade, and urbanization has led humanity to exploit natural resources beyond their regenerative capacity. As a result, the United Nations Environment Programme (UNEP) emphasizes that humanity has entered a critical phase in its relationship with nature.

Today, one of the most pressing environmental problems is the continuous rise in global temperatures. For instance, during the summer of 2019, Greenland lost approximately 60 billion tons of ice, causing global sea levels to rise by 2.2 mm within just two months. Currently,

sea levels are rising at an average rate of 3.2 mm per year and are projected to increase by up to 0.7 meters by the end of the century. In 2024, consecutive months of record-breaking temperatures confirmed it as the hottest year in recorded history. Greenhouse gas concentrations—particularly carbon dioxide (CO_2), methane, and nitrous oxide—have reached unprecedented levels, significantly contributing to global warming. Another major global environmental issue is plastic pollution. Since 1970, plastic production has increased dramatically—from 2 million tons annually to 419 million tons in 2015. Today, approximately 14 million tons of plastic enter the oceans each year, causing severe damage to ecosystems and wildlife. Recent analyses (2021) indicate that wildlife extinction is accelerating. More than 500 terrestrial animal species are on the brink of extinction and could disappear within the next 20 years—comparable to the number lost over the entire previous century. If deforestation continues at its current rate, only 10% of forests may remain by 2030, and they could disappear entirely within less than a century. The highest rates of deforestation are observed in Brazil, the Democratic Republic of Congo, and Indonesia.

These trends demonstrate the intensification of the global environmental crisis, largely driven by unsustainable resource use and insufficient ecological awareness.

Environmental problems significantly affect not only ecosystems but also human psychological well-being. According to UN Secretary-General António Guterres (2020), failure to take urgent action may lead to a global food security crisis affecting hundreds of millions of people. With the global population projected to reach 9 billion by mid-century, the demand for food and water resources will increase dramatically. Currently, only 3% of the world's water is freshwater, and much of it is inaccessible. Around 1.1 billion people lack access to water, while 2.7 billion experience water scarcity for at least one month per year. Environmental changes influence individuals' sense of purpose, motivation, and confidence in the future. Studies show that climate-related anxiety is increasing, particularly among young people, negatively affecting their psychological well-being. Researchers such as Clayton and Williams have demonstrated that environmental threats can lead to chronic anxiety, depression, stress, and post-traumatic stress disorder (PTSD). Similarly, Berry, Bowen, and Kjellstrom developed the "Climate–Mental Health Pathways Model," which identifies three main pathways through which climate change affects mental health:

1. Direct impacts (natural disasters, physical danger, loss of life);
2. Indirect impacts (economic instability, job loss, food insecurity);
3. Social impacts (migration, disruption of social ties, resource scarcity).

In addition, Ali, Jahan, and Enaas (2022) applied a structural equation model to examine environmental anxiety and its relationship with mental health. Their findings identified four key components:

- emotional symptoms,
- persistent worrying,
- behavioral symptoms,
- concern about personal impact.

Their research confirms that both external and internal factors play a significant role in shaping psychological responses to environmental problems.

Discussion. Modern environmental challenges have multifaceted effects on human mental health. These include:

- feelings of loss and trauma due to environmental disasters;
- increased anxiety and depression linked to air pollution;
- stress caused by noise pollution;
- negative or positive psychological effects of landscapes;
- reduced identification with nature due to urbanization and technological development.

The concept of eco-anxiety has become increasingly relevant in psychology, describing chronic fear about environmental degradation and the future of the planet. A global survey conducted by Hickman et al. (2021) found that over 75% of young respondents expressed concern about the future due to climate change. Additionally, the concept of ecological grief

has emerged, referring to the emotional distress caused by environmental loss, such as the extinction of species or destruction of natural landscapes. These phenomena significantly impact young people's mental health, leading to decreased motivation, hopelessness, and existential concerns.

Conclusion. In conclusion, global environmental problems pose not only ecological but also serious psychological risks. Climate change, resource scarcity, and environmental degradation contribute to increased levels of stress, anxiety, and depression.

To mitigate these effects, the following measures are essential:

- promoting ecological awareness and culture;
- strengthening psychological resilience among youth;
- restoring harmony between humans and nature;
- expanding environmental education;
- enhancing social and psychological support systems.

Future solutions to environmental problems must focus on restoring the balance between humans and nature while prioritizing mental health as a critical component of sustainable development.

References.

1. Ali M., Jahan A. M., Enaas A. Environmental anxiety and mental health: Structural equation modeling approach // Journal of Environmental Psychology. – 2022. – Vol. 79. – Article 101756.

2. Berry H. L., Bowen K., Kjellstrom T. Climate change and mental health: a causal pathways framework // International Journal of Public Health. – 2010. – Vol. 55. – P. 123–132.

3. Hickman C., Marks E., Pihkala P. et al. Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change // The Lancet Planetary Health. – 2021. – Vol. 5, No. 12. – P. e863–e873.

4. United Nations Environment Programme (UNEP). Making Peace with Nature. – Nairobi: UNEP, 2021. – 168 p.

5. Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC). Climate Change 2023: Synthesis Report. – Geneva: IPCC, 2023. – 85 p.

6. Guterres A. United Nations Address on Global Food Security and Climate Crisis. – New York: United Nations, 2020. – 12 p.

7. Clayton S., Manning C., Krygsman K., Speiser M. Mental Health and Our Changing Climate. – Washington, DC: American Psychological Association (APA), 2017. – 72 p.

8. World Health Organization (WHO). Climate change and health: Key facts. – Geneva: WHO, 2022. – URL: https://www.who.int

IDENTIFICATION AND ANALYSIS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS THAT CAUSE FRUSTRATION AMONG STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Khairullaev Kadir Zarfulla ugli
Tashkent International University of Financial Management and Technologies

Abstract. *This article studies the main socio-psychological factors that form the state of frustration in students of higher educational institutions based on empirical analysis. During the study, the relationship between communicative difficulties, the level of academic adaptation, and Internet addiction indicators with frustration was determined. According to the results, it*

was observed that the level of frustration has a positive relationship with communicative difficulties and Internet addiction, and an inverse relationship with academic adaptation. It was also found that at the initial stage of student activity, frustration stress is manifested at a higher level, and in higher courses, as a result of the development of adaptation mechanisms, psychological stability increases. The results of the study are of important scientific and practical importance in the development of psychological prevention and correction programs aimed at reducing frustration in students.

Keywords: *frustration, socio-psychological factors, communicative difficulties, academic adaptation, Internet addiction, student environment, psychological stability, correlation analysis, adaptation process, emotional stress.*

Аннотация. *В данной статье на основе эмпирического анализа изучаются основные социально-психологические факторы, формирующие состояние фрустрации у студентов высших учебных заведений. В ходе исследования установлена взаимосвязь между коммуникативными трудностями, уровнем академической адаптации и показателями интернет-зависимости с фрустрацией. По результатам установлено, что уровень фрустрации положительно коррелирует с коммуникативными трудностями и интернет-зависимостью, и обратно коррелирует с академической адаптацией. Также выявлено, что на начальном этапе студенческой активности фрустрационный стресс проявляется на более высоком уровне, а на более высоких курсах, в результате развития механизмов адаптации, повышается психологическая стабильность. Результаты исследования имеют важное научно-практическое значение для разработки программ психологической профилактики и коррекции, направленных на снижение фрустрации у студентов.*

Ключевые слова: *фрустрация, социально-психологические факторы, коммуникативные трудности, академическая адаптация, интернет-зависимость, студенческая среда, психологическая стабильность, корреляционный анализ, процесс адаптации, эмоциональный стресс.*

Introduction. The period of student life is a dynamic and complex stage of an individual's psychological development. During this time, academic workload increases, social roles expand, and the need to adapt to the educational environment and develop communicative competencies intensifies. Under such conditions, the balance between an individual's internal needs and resources and the demands present in the educational environment may be disrupted. It is precisely this imbalance that takes frustration beyond the scope of a temporary emotional reaction. As a result, it manifests as a complex psychological phenomenon closely linked to the socio-psychological context.

The results of the Rosenzweig P–F test presented in Table 1 show that the level of frustration among students is not distributed uniformly across higher education institutions or stages of education. The predominance of high frustration in some groups, and of moderate or low levels in others, indicates that this condition is determined not only by individual psychological characteristics but also by the features of the academic and social environment in which students operate. Therefore, explaining frustration solely through "internal personal experiences" is insufficient; it becomes necessary to systematically identify and analyze the socio-psychological factors that give rise to it.

From this perspective, this section analyzes socio-psychological factors that may play a significant role in the formation of frustration, based on empirical data. In particular, students' communicative difficulties encountered in interpersonal interaction, the academic aspects of adaptation to higher education institutions, and behavioral indicators related to the modern digital environment (such as internet dependency) are examined in relation to levels of frustration. These factors are interpreted as an important psychological background that can either intensify or reduce frustration-related tension within the everyday academic and social context of student life.

Research methodology. In this study, distribution and correlational analyses were applied. These analyses do not directly prove cause-and-effect relationships; rather, they serve to identify statistically significant associations between the level of frustration and socio-psychological factors. The identified relationships provide an important theoretical and practical foundation for a deeper understanding of the nature and manifestations of frustration among students, for distinguishing risk factors that influence it, and for scientifically and methodologically substantiating the author's training program and methodological recommendations to be developed in subsequent chapters.

Table 1. In students' frustration level (Rosenzweig P–F test) of the university and education stages in the section generalized distribution (n = 334)

Name of the university	Training stage	Students number (n)	Low frustration n (%)	Average frustration n (%)	High frustration n (%)
JDPU	Stage 1–2	56	17 (30.4%)	23 (41.1%)	16 (28.6%)
	Stage 3–4	60	22 (36.7%)	27 (45.0%)	11 (18.3%)
Kokand State University	Stage 1–2	52	18 (34.6%)	22 (42.3%)	12 (23.1%)
	Stage 3–4	56	21 (37.5%)	25 (44.6%)	10 (17.9%)
TIFT	Stage 1–2	62	14 (22.6%)	22 (35.5%)	26 (41.9%)
	Stage 3–4	48	19 (39.6%)	20 (41.7%)	9 (18.8%)
Total	**—**	**334**	**111 (33.2%)**	**139 (41.6%)**	**84 (25.1%)**

Table 1 presents the distribution of frustration levels among students across higher education institutions and educational stages, based on the Rosenzweig P–F methodology. These results make it possible to determine the prevalence of frustration-related stress in the student environment and to empirically assess its differential manifestation under academic activity conditions.

According to the overall sample results, out of 334 respondents, 111 (33.2%) exhibited low, 139 (41.6%) moderate, and 84 (25.1%) high levels of frustration. The predominance of moderate frustration indicates that a significant portion of students are operating within a psychologically meaningful range of emotional stress, which is not critical. This finding suggests that frustration in student life may not be an episodic reaction, but rather a relatively stable psychological background accompanying the learning process.

Results across higher education institutions show that the level of frustration manifests differentially depending on the characteristics of the educational environment. For example, among JDPU students, high frustration was observed in 16 respondents (28.6%) in the 1st–2nd years, decreasing to 11 respondents (18.3%) in the 3rd–4th years. At the same time, the proportion of low frustration increased from 30.4% to 36.7%. This dynamic may indicate that the accumulation of academic experience and the development of adaptive strategies among students act as compensatory factors reducing frustration.

A similar trend is observed among Qo'qonDU students. In the 1st–2nd years, high frustration was recorded in 12 respondents (23.1%), decreasing to 10 respondents (17.9%) in the 3rd–4th years. Meanwhile, low frustration levels increased from 34.6% to 37.5%. These

results can be explained by the gradual formation of stress adaptation mechanisms as students' progress through their academic activities.

Among TIFT students, the level of frustration is characterized by relatively sharp differentiation. In the 1st–2nd years, high frustration was observed in 26 respondents (41.9%), the highest value in this study. At the same time, the proportion of low frustration was 22.6%. By the 3rd–4th years, high frustration decreased to 18.8%, while low frustration increased to 39.6%. These results indicate that the academic adaptation process in the initial stages of student life is more challenging, but psychological stability strengthens as experience accumulates.

The aggregated statistical analysis across educational stages also revealed an important trend. Among 1st–2nd year students, high frustration was recorded in 54 respondents (32.3%), decreasing to 30 respondents (18.3%) in the 3rd–4th years. Conversely, the proportion of low frustration increased from 28.7% to 38.0% in the higher years. These results suggest that the initial stage of student life is associated with relatively high-risk factors in terms of frustration-related stress.

From a psychological interpretation perspective, the results indicate that the level of frustration is shaped not only by individual personality traits but also by the process of adapting to the educational environment, the system of academic demands, and the conditions of students' social activities. At the same time, the observed statistical distributions do not directly prove cause-and-effect relationships, but they demonstrate that there is a statistical association between frustration levels and psychological factors in the educational process.

These empirical results justify the need for a deeper study of the socio-psychological factors shaping students' frustration and provide a methodological foundation for subsequent analyses examining the empirical relationship between frustration levels and communicative difficulties, academic adaptation, and digital behavioral indicators.

Table 2. Distribution of the level of communicative difficulties according to the V.F. Ryakhovsky test by higher education institution and educational level (n = 334).

Name of the university	Education stage	Students number (n)	Low level n (%)	Average level n (%)	High level n (%)
JDPU	Stage 1–2	56	16 (28.6%)	24 (42.9%)	16 (28.6%)
	Stage 3–4	60	24 (40.0%)	25 (41.7%)	11 (18.3%)
KokandSU	Stage 1–2	52	18 (34.6%)	22 (42.3%)	12 (23.1%)
	Stage 3–4	56	20 (35.7%)	26 (46.4%)	10 (17.9%)
TIFT	Stage 1–2	62	15 (24.2%)	21 (33.9%)	26 (41.9%)
	Stage 3–4	48	19 (39.6%)	20 (41.7%)	9 (18.8%)
Total	—	334	112 (33.5%)	138 (41.3%)	84 (25.1%)

Table 2 presents the distribution of the level of communicative difficulties among students across higher education institutions and educational stages, based on the V.F. Ryakhovskiy methodology. These results allow for the assessment of the psychological barriers students encounter in the communication process and empirically evaluate the significance of communicative resources in academic and social activities.

According to the overall sample results, out of 334 respondents, 112 (33.5%) exhibited low, 138 (41.3%) moderate, and 84 (25.1%) high levels of communicative difficulties. The predominance of the moderate level indicates that a significant portion of students experience

certain psychological challenges in communication, which are often situation-dependent and dynamic in nature. At the same time, the identification of high communicative difficulties in one-quarter of respondents suggests the presence of a risk group where communicative competencies in the student environment are insufficiently developed.

Results across higher education institutions show that the level of communicative difficulties manifests differentially depending on the socio-psychological characteristics of the educational environment. Among JDPU students, high communicative difficulties were observed in 16 respondents (28.6%) in the 1st–2nd years, decreasing to 11 respondents (18.3%) in the 3rd–4th years. Simultaneously, the proportion of low communicative difficulties increased from 28.6% to 40.0%. This dynamic suggests that increasing social experience, mastering norms of academic communication, and the stabilization of social roles within the group can serve as important psychological factors promoting the development of communicative competencies.

Among Qo‘qonDU students, communicative difficulty indicators are relatively evenly distributed. High-level difficulties were observed in 12 respondents (23.1%) in the 1st–2nd years, decreasing to 10 respondents (17.9%) in the 3rd–4th years. Meanwhile, moderate communicative difficulties increased from 42.3% to 46.4%. These results indicate that students’ communication systems gradually stabilize over time, while communicative challenges remain in a moderate range rather than being completely eliminated.

Among TIFT students, the level of communicative difficulties is characterized by relatively sharp differentiation. In the 1st–2nd years, high communicative difficulties were observed in 26 respondents (41.9%), the highest value in this study, while low-level difficulties accounted for 24.2%. By the 3rd–4th years, high communicative difficulties decreased to 18.8%, and low-level difficulties increased to 39.6%. This dynamic suggests that the process of communicative adaptation in the initial stage of student life is more challenging, but with the accumulation of academic and social experience, communicative competencies significantly improve.

Research results and discussion. Aggregated statistical analysis across educational stages revealed a consistent trend of decreasing communicative difficulties by year of study. Among 1st–2nd year students, high communicative difficulties were observed in 54 respondents (32.3%), decreasing to 30 respondents (18.2%) in the 3rd–4th years. Conversely, the proportion of low communicative difficulties increased from 29.3% to 38.4% in the higher years. These results indicate that the development of communicative competencies follows an evolutionary, progressive pattern.

From a psychological interpretation perspective, these results confirm that the communication process serves as an important socio-psychological resource in student life. An increase in communicative difficulties may lead to weakening of social support systems, reduced effectiveness of academic collaboration, and limited opportunities for constructive resolution of interpersonal conflicts. These factors can create a psychological basis for the intensification of frustration-related stress.

These findings are logically consistent with subsequent correlational analysis data. The parallel changes in communicative difficulties and frustration levels empirically confirm that the communication system is one of the key socio-psychological factors determining psychological stability in the student environment. At the same time, the identified statistical associations do not directly prove cause-and-effect relationships, but they demonstrate that communicative factors manifest in statistical correlation with levels of frustration.

These empirical results justify the need for a deeper study of the role of communicative factors in the formation of frustration and provide a methodological foundation for further empirical analyses.

Table 3. Distribution of students’ level of adaptation to higher education institutions (Dubovitskaya–Krilova method) across institutions and educational stages (n = 334).

Name of the university	Education stage	Students number (n)	Low adaptation n (%)	Average adaptation n (%)	High adaptation n (%)
JDPU	Stage 1–2	56	19 (33.9%)	25 (44.6%)	12 (21.4%)
	Stage 3–4	60	13 (21.7%)	27 (45.0%)	20 (33.3%)
KokandSU	Stage 1–2	52	17 (32.7%)	23 (44.2%)	12 (23.1%)
	Stage 3–4	56	14 (25.0%)	24 (42.9%)	18 (32.1%)
TIFT	Stage 1–2	62	22 (35.5%)	27 (43.5%)	13 (21.0%)
	Stage 3–4	48	11 (22.9%)	21 (43.8%)	16 (33.3%)
Total	**—**	**334**	**96 (28.7%)**	**147 (44.0%)**	**91 (27.2%)**

Table 3 presents the distribution of students' level of academic adaptation to higher education institutions across institutions and educational stages, based on the T.D. Dubovitskaya and A.V. Krilova methodology. These results allow for the identification of the psychological characteristics of students' integration into the learning environment and empirically assess the regulatory role of academic adaptation in student activity.

According to the overall sample, out of 334 respondents, 96 (28.7%) exhibited low, 147 (44.0%) moderate, and 91 (27.2%) high levels of academic adaptation. The predominance of the moderate level indicates that most students are gradually forming their adaptation to the higher education environment. This result suggests that the process of academic integration has not yet reached a final stable stage but is in a consistent developmental dynamic.

Results across higher education institutions show that academic adaptation manifests differentially depending on the characteristics of the educational environment. Among JDPU students, low adaptation was observed in 19 respondents (33.9%) in the 1st–2nd years, decreasing to 13 respondents (21.7%) in the 3rd–4th years. At the same time, the proportion of high adaptation increased from 21.4% to 33.3%. This dynamic indicates that the accumulation of academic experience, the development of study-planning skills, and self-regulation strategies can act as important psychological factors enhancing adaptation.

A similar trend is observed among Qo‘qonDU students. Low adaptation decreased from 32.7% in the 1st–2nd years to 25.0% in the 3rd–4th years, while high adaptation increased from 23.1% to 32.1%. These results confirm the consistent development of academic adaptation resources and the evolutionary nature of the adaptation process throughout student life.

Among TIFT students, academic adaptation demonstrates a relatively complex dynamic. Low adaptation was observed in 22 respondents (35.5%) in the 1st–2nd years—the highest value in this study—while high adaptation accounted for 21.0%. By the 3rd–4th years, low adaptation decreased to 22.9%, and high adaptation increased to 33.3%. This dynamic indicates that the intensity of academic requirements at TIFT complicates the adaptation process in the initial stage, but the accumulation of student experience leads to the formation of effective adaptation strategies.

Aggregated statistical analysis across educational stages confirms a consistent increase in academic adaptation by year of study. Among 1st–2nd year students, low adaptation was

observed in 58 respondents (34.7%), decreasing to 38 respondents (23.2%) in the 3rd–4th years. Conversely, the proportion of high adaptation increased from 21.9% to 33.0% in higher years. These results indicate that the initial stage of student life represents a relatively high-risk period in terms of academic adaptation.

From a psychological interpretation perspective, academic adaptation is closely associated with the organization of a student's learning activity, acceptance of academic responsibility, and the development of independent learning strategies. Students with high adaptation perceive the learning environment as a manageable system, which acts as a protective mechanism reinforcing psychological stability. Conversely, low adaptation may create a psychological basis for increased feelings of academic failure, decreased self-evaluation, and heightened frustration-related stress.

These results, consistent with subsequent correlational analyses, show an inverse relationship between academic adaptation and frustration levels. This suggests that successful adaptation to the learning environment can serve as a compensatory psychological resource reducing frustration. At the same time, the identified statistical associations do not directly prove causality but indicate that a statistical relationship exists between academic adaptation and frustration.

These empirical findings justify the need for a deeper study of the role of academic adaptation in the formation of frustration and provide a methodological foundation for further empirical analyses.

Table 4. Distribution of the level of Internet addiction according to the K. S. Young test by higher education institution and educational level (n = 334).

Name of the university	Education stage	Students number (n)	Low degree n (%)	Average degree n (%)	High degree n (%)
JDPU	Stage 1–2	56	21 (37.5%)	24 (42.9%)	11 (19.6%)
	Stage 3–4	60	26 (43.3%)	23 (38.3%)	11 (18.3%)
KokandSU	Stage 1–2	52	20 (38.5%)	22 (42.3%)	10 (19.2%)
	Stage 3–4	56	23 (41.1%)	24 (42.9%)	9 (16.1%)
TIFT	Stage 1–2	62	17 (27.4%)	26 (41.9%)	19 (30.6%)
	Stage 3–4	48	21 (43.8%)	19 (39.6%)	8 (16.7%)
Total	**—**	**334**	**128 (38.3%)**	**138 (41.3%)**	**68 (20.4%)**

Table 4 presents the distribution of students' internet use patterns and their level of psychological dependence on the internet across higher education institutions and educational stages, based on the K.S. Young methodology. These results allow for an empirical assessment of the psychological significance of digital environment-related behavioral strategies in student activity.

According to the overall sample, out of 334 respondents, 128 (38.3%) exhibited low, 138 (41.3%) moderate, and 68 (20.4%) high levels of internet dependence. The predominance of the moderate level indicates that most students actively use the digital environment, but this activity often does not reach a level of psychological dependence. At the same time, the identification of high dependence in approximately one-fifth of respondents can be interpreted

as an important socio-psychological factor in the student environment that may influence psychological stability.

Results across higher education institutions show differences in internet dependence depending on the characteristics of the educational environment. Among JDPU students, high internet dependence was observed in 11 respondents (19.6%) in the 1st–2nd years, remaining nearly stable at 18.3% in the 3rd–4th years. Meanwhile, low dependence increased from 37.5% to 43.3% in higher years. This dynamic can be explained by the gradual formation of control mechanisms over digital activity as students gain academic experience.

Among Qo‘qonDU students, internet use indicators show a relatively balanced distribution. High dependence was 19.2% in the 1st–2nd years, decreasing to 16.1% in the 3rd–4th years. Moderate internet activity remained the predominant level across both stages, at 42.3% and 42.9%, respectively. These results indicate that digital activity has become a stable component of students’ daily lives, though it does not always lead to psychological dependence.

Among TIFT students, internet dependence shows sharper differentiation compared to other institutions. High dependence was observed in 19 respondents (30.6%) in the 1st–2nd years—the highest value in the study—while low dependence accounted for 27.4%. By the 3rd–4th years, high dependence decreased to 16.7%, and low dependence increased to 43.8%. This dynamic suggests that in the initial stage of student life, strategies for using the digital environment are not sufficiently developed, while in later stages, skills for time management and self-control improve.

Aggregated statistical analysis across educational stages confirms a trend of decreasing internet dependence by year of study. Among 1st–2nd year students, high dependence was observed in 40 respondents (24.0%), decreasing to 28 respondents (17.1%) in the 3rd–4th years. Conversely, low dependence increased from 34.1% to 42.7% in higher years. These results indicate that the initial stage of student life represents a relatively high-risk period in terms of forming a culture of digital environment use.

From a psychological perspective, excessive internet use may negatively affect emotional stability through reduced real social interactions, decreased attention to academic activity, and difficulties in time management. While the internet can serve as a short-term emotional compensation tool, in the long term, it may reduce the effectiveness of learning activities.

These results, consistent with subsequent correlational analyses, show that internet dependence manifests a positive association with frustration levels. At the same time, the identified statistical associations do not directly confirm causality but indicate that a statistical relationship exists between digital behavior and frustration. These empirical findings justify the need for a deeper study of the role of digital factors in the formation of frustration and provide a methodological foundation for further empirical analyses.

Table 5. Spearman rank correlations between the level of frustration and socio-psychological factors in students (n = 334).

Indicators	1	2	3	4
1. Frustration level (P–F)	1.00			
2. Communicative difficulties	0.64***	1.00		
3. Academic adaptation	−0.59***	−0.52***	1.00	
4. To the Internet subordination (IAT)	0.61***	0.48***	−0.46***	1.00

Note: Correlations were evaluated using Spearman's rank correlation coefficient (ρ); all tests were two-tailed. * — p < 0.001.**

Table 5 presents the statistical relationships between students' levels of frustration and the socio-psychological indicators examined in the study, assessed using Spearman's rank correlation method. This statistical approach was chosen because the variables were measured on an ordinal scale, making it methodologically appropriate for interpreting psychodiagnostics results. Correlational analysis allows us to determine how socio-psychological factors are statistically associated with levels of frustration.

The analysis showed that frustration levels are positively and relatively strongly correlated with communicative difficulties (ρ = 0.64; p < 0.001). This indicates that psychological barriers in communication, interpersonal uncertainty, and limitations in social support resources change in parallel with the level of frustration. The high correlation coefficient empirically confirms that communicative competence is a significant socio-psychological factor influencing psychological stability in the student environment.

A negative and statistically significant correlation was found between frustration levels and academic adaptation (ρ = −0.59; p < 0.001). This result demonstrates a tendency for frustration to decrease as academic adaptation increases. Academic adaptation can act as a compensatory factor supporting psychological stability by helping students plan learning activities, adjust to evaluation systems, and develop independent learning strategies. This finding indicates that the adaptation process is an important protective mechanism regulating frustration.

Frustration levels were also positively and significantly correlated with internet dependence (ρ = 0.61; p < 0.001). This suggests that uncontrolled use of the digital environment may reduce real social interactions, decrease attention to academic work, and create difficulties in time management, all of which contribute to increased frustration. The correlation coefficient, comparable to that with communicative difficulties, confirms that digital behavior is an independent factor affecting psychological well-being in the student environment.

The analysis also revealed interrelationships among socio-psychological factors. Communicative difficulties and academic adaptation showed a moderate negative correlation (ρ = −0.52; p < 0.001), indicating that students with well-developed communicative resources adapt more effectively to the learning environment. Communicative competence can facilitate academic collaboration, establish constructive relationships with instructors, and serve as a psychological resource for organizing learning activities effectively.

A negative correlation between internet dependence and academic adaptation (ρ = −0.46; p < 0.001) indicates that excessive reliance on the digital environment may reduce the efficiency of organizing academic work. Overuse of the internet can interfere with independent learning and complicate the fulfillment of academic responsibilities.

A positive correlation between communicative difficulties and internet dependence was also identified (ρ = 0.48; p < 0.001). This suggests that excessive reliance on digital environments may reduce real-life communication experience and increase interpersonal communicative difficulties. This correlation implies that communicative and digital factors may act synergistically in the development of frustration.

Overall, the correlational analysis confirms that frustration in the student environment does not exist as an isolated psychological phenomenon but emerges within a system of interrelated socio-psychological factors. At the same time, the identified statistical relationships do not directly demonstrate causality but indicate the existence of significant statistical associations between variables. These empirical findings provide an important methodological basis for developing preventive and corrective psychological interventions aimed at reducing frustration.

Conclusion. The study results demonstrate that students' levels of frustration are closely linked to a system of social-psychological factors. Distribution analysis shows that at

stages 1–2, risk factors associated with frustration (communicative difficulties and internet dependence) are relatively more pronounced, while at stages 3–4, increased academic adaptation acts as a compensatory factor. Spearman's rank correlation confirmed that frustration is positively correlated with communicative difficulties ($\rho = 0.64$; $p < 0.001$) and internet dependence ($\rho = 0.61$; $p < 0.001$) and negatively correlated with academic adaptation ($\rho = -0.59$; $p < 0.001$). At the same time, these correlations do not directly prove causality; they provide a methodological basis for explaining the mechanisms of frustration, identifying risk factors, and scientifically justifying preventive and corrective psychological interventions.

References.

1. Hyseni Duraku, Z., Davis, H., Arënliu, A., Uka, F., & Behluli, V. (2024). Overcoming mental health challenges in higher education: A narrative review. Frontiers in Psychology, 15, 1466060. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1466060.

2. Fang, J., Ren, X., & Sotardi, V. A. (2025). Rethinking student wellbeing in higher education: A multifaceted approach to stress management. Education Sciences, 15(7), 872. https://doi.org/10.3390/educsci15070872

3. Faizah, F., Suminar, D. R., & Yoenanto, N. H. (2024). Cultivating growth: A review of flourishing students in higher education. Adolescents, 4(4), 587–604. https://doi.org/10.3390/adolescents4040041

4. Mentzer, N., Mammadova, E., Koehler, A., Mohandas, L., & Farrington, S. (2024). Analyzing the impact of basic psychological needs on student academic performance.

5. Pérez-Juárez, M. A., González-Ortega, D., & Aguiar-Pérez, J. M. (2024). Digital distractions from the point of view of higher education students.

6. Шауфели В., Мартинес И., Пинто А., Саланова М., Баккер А. (2002). Эмоциональное выгорание и вовлеченность студентов. *Журнал кросс-культурной психологии*, 33(5), 464–481.

7. Райан Р., Деси Э. (2000). Внутренняя и внешняя мотивация: классические определения и новые направления. Современная педагогическая психология, 25(1), 54–67.

8. Xayrullayev Q. Zamonaviy psixologiyada frustratsiya muammosining o'rganilganlik darajasi // *Tamaddun nuri jurnali*. – 2025. – Vol. 1, No. 64. – P. 150–152.

9. Schaufeli, W. B., Martínez, I., Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АТТИТЮДОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО РАЗБОРА ТЕКСТОВ МАСС-МЕДИА

Хайдарова Г.Н.
Каршинский государственного университета

Аннотация. *В статье рассматриваются способы использования медиа в образовательном процессе с учетом их функциональной нагрузки, специфики и психолого-педагогических аспектов использования медиа в образовании. Цель исследования состоит в выявлении дидактических условий формирования этнопсихологических аттитюдов обучающихся при лингвокультурологическом разборе текстов масс-медиа. Применены дискурс-анализ, контент-анализ,*

интерпретативное чтение и педагогическое моделирование. Установлены типы медийных маркеров этнокультурной значимости и описаны механизмы их учебной актуализации. Научный вклад связан с предложением процедур разбора, обеспечивающих рефлексивную и ценностно-смысловую корректность.

Ключевые слова: *лингвокультурология, масс-медиа, этнопсихологические аттитюды, медиатекст, дискурс-анализ, межкультурная компетентность, педагогическое моделирование.*

Annotation. *The article examines the ways of using media in the educational process, taking into account their functional load, specifics and psychological and pedagogical aspects of the use of media in education. The purpose of the study is to identify the didactic conditions for the formation of ethnopsychological attitudes of students in the linguistic and cultural analysis of mass media texts. Discourse analysis, content analysis, interpretive reading, and pedagogical modeling are applied. The types of media markers of ethnocultural significance are established and the mechanisms of their educational actualization are described. The scientific contribution is related to the proposal of parsing procedures that ensure reflexive and value-semantic correctness.*

Keywords: *linguoculturology, mass media, ethnopsychological attitudes, media text, discourse analysis, intercultural competence, pedagogical modeling*

Introduction.

Актуальность исследования определяется ростом роли масс-медиа в формировании представлений обучающихся о культурных различиях и сходствах, а также в закреплении устойчивых оценочных установок, которые в психологии и педагогике описываются как аттитюды. В образовательной практике тексты масс-медиа используются прежде всего как источник современного языка, тематически актуального материала и модели публичной коммуникации, однако их потенциал как средства формирования этнопсихологических аттитюдов нередко остается методически неосмысленным. Проблема усугубляется тем, что медийные тексты не только отражают лингвокультурные коды, но и организуют их в дискурсивные конструкции, создавая рамки интерпретации событий, образов людей и сообществ. Следовательно, обращение к медиатексту без выверенной процедуры лингвокультурологического разбора может приводить к некритическому усвоению стереотипизирующих смыслов и к фиксации неотрефлексированных оценок.

В современных исследованиях лингвокультурологический анализ рассматривается как средство выявления культурно маркированной лексики, прецедентных феноменов, концептов и ценностных доминант, проявляющихся в тексте [2; 264]. Психолого-педагогическая линия, связанная с аттитюдами, акцентирует их когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты и указывает на зависимость установок от повторяемых дискурсивных воздействий и коммуникативных практик [4; 708]. В то же время недостаточно разработан именно образовательный «мост» между лингвокультурологическим разбором медиатекста и формированием этнопсихологических аттитюдов как результата обучения. Имеющиеся методические рекомендации часто сосредоточены либо на языковых явлениях без выхода на ценностно-смысловую рефлексию, либо на воспитательных целях без строгого инструментария текстового анализа. Таким образом, исследовательский разрыв проявляется в отсутствии описания процедур, которые одновременно обеспечивали бы научно корректную интерпретацию медийного дискурса и педагогически управляемое формирование у обучающихся рефлексивных и устойчивых установок, основанных на понимании культурной обусловленности смыслов.

Цель статьи состоит в обосновании и описании дидактической модели формирования этнопсихологических аттитюдов обучающихся в процессе лингвокультурологического разбора текстов масс-медиа. Для достижения цели поставлены задачи:

-во-первых, определить, какие лингвокультурные маркеры медиатекстов являются наиболее значимыми для актуализации этнопсихологических смыслов;

-во-вторых, описать этапы и процедуры учебного разбора, минимизирующие риск некритического усвоения стереотипов;

-в-третьих, систематизировать наблюдаемые изменения в структуре аттитюдов обучающихся при работе с медиатекстами в рамках предложенной модели.

Методологическая рамка исследования основывается на интеграции лингвокультурологического анализа медиатекста и социально-психологической концепции аттитюдов как многокомпонентных образований, включающих когнитивный, аффективный и регулятивно-поведенческий компоненты. Лингвокультурологический подход опирается на представление о языке как механизме репрезентации культурных норм, ценностей и моделей социального взаимодействия, проявляющихся в медиатексте через культурно маркированную лексику, оценочные конструкции, дискурсивные рамки и интертекстуальные отсылки [2; 7]. Социально-психологический компонент базируется на понимании аттитюда как устойчивой установки, формирующейся под воздействием повторяемых интерпретационных практик и опосредованной речевой деятельности [10; 537].

Эмпирическую базу исследования составили медиатексты информационно-публицистического характера (аналитические заметки, интервью, очерки), отобранные по критериям тематической нейтральности и наличия выраженных лингвокультурных маркеров, репрезентирующих повседневные коммуникативные практики, социальные роли и нормативные ожидания.

В ходе исследования использовался комплекс методов. Дискурс-анализ применялся для выявления способов конструирования образов «своего» и «другого», а также для реконструкции оценочных рамок, задающих предпочтительное отношение к описываемым культурным практикам [9; 308]. Контент-анализ обеспечивал систематизацию культурно маркированных единиц, оценочных предикатов и обобщающих конструкций, что позволило выявить повторяющиеся схемы интерпретации. Метод лингвокультурологического комментирования использовался для соотнесения языковых средств медиатекста с культурными сценариями и прецедентными феноменами. Педагогическое моделирование позволило выстроить поэтапную процедуру учебного анализа, направленную на формирование рефлексивного отношения к медийному дискурсу.

Для фиксации динамики этнопсихологических аттитюдов применялись ограниченные диагностические инструменты, используемые в педагогических целях. В частности, использовалась адаптированная **Шкала социальной дистанции Э. Богардуса**, позволяющая зафиксировать готовность обучающихся к различным формам социального взаимодействия с представителями других культур до и после обучения. Дополнительно применялся **тест «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова и др.),** который рассматривался как индикатор изменений в когнитивной и аффективной составляющих установок. Полученные данные интерпретировались в совокупности с качественным анализом письменных рефлексий обучающихся и их аргументированных устных высказываний, что обеспечивало сопоставление количественных и качественных показателей.

Лингвокультурологические примеры, которые были проведены с обучающимися в ходе занятия:

Пример 1. Маркеры нормы и «типичности»

Фрагмент медиатекста:

«В этой стране не принято открыто выражать несогласие, поэтому собеседники часто уходят от прямого ответа».

Лингвокультурный разбор:

- «не принято» — маркер нормативной культуры
- «часто» — квантор обобщения

• «уходят от прямого ответа» — метафора коммуникативного поведения

Этнопсихологический риск:

переход от культурной нормы коммуникации → к психологической черте группы («они неискренние», «избегающие»).

Учебная рефлексия:

обучающиеся формулируют альтернативу:

«Данная форма ответа может быть стратегией вежливости, а не личностной характеристикой».

Пример 2. Образ «своего» и «другого»

Медиатекст: «В отличие от нас, они строго следуют традициям».

Маркерный анализ:

• бинарная оппозиция *«мы — они»*

• оценочная имплицитность («у нас — свобода, у них — жесткость»)

Задание: переписать фрагмент без оценочной рамки:

«В данном сообществе традиционные нормы играют более значимую роль в регулировании повседневного поведения».

Результаты представлены в виде систематизации лингвокультурных маркеров медиатекста, описания процедур учебного разбора и выявленных изменений в аттитюдной сфере обучающихся, связанных с последовательным прохождением этих процедур. Наиболее значимыми лингвокультурными маркерами оказались оценочно нагруженные предикаты («принято», «не принято», «считается нормой»), обобщающие наречия частотности («обычно», «часто», «редко»), а также метафоры коллективного поведения. Так, в медиатекстах типа: *«В этой культуре не принято открыто выражать несогласие»* языковая конструкция «не принято» формирует имплицитную установку, которая при некритическом восприятии может трансформироваться в атрибуцию психологической черты («избегают прямоты», «неискренности»). В процессе учебного разбора обучающиеся выделяли данный маркер и реконструировали альтернативную интерпретацию, связывая описываемое поведение с нормами вежливости и контекстуальными ожиданиями, а не с устойчивыми личностными качествами группы.

В ходе анализа установлено, что наиболее продуктивными для формирования этнопсихологических аттитюдов оказываются не единичные экзотизмы или этнонимы, а комплексные маркеры, которые структурируют представление о культурной норме и психологических качествах группы через повторяемые сценарии повседневности. К таким маркерам отнесены оценочно нагруженные предикаты (например, «принято», «не принято», «считается нормой»), лексика социального взаимодействия (формулы вежливости, обозначения статусов и ролей), метафоры коллективного поведения, а также цитатные включения, которые апеллируют к «общему знанию» аудитории. Эти элементы в медиатексте действуют совместно: они задают не только информацию о факте, но и культурно-психологическую интерпретацию поведения, тем самым формируя установочную рамку.

Первый результат связан с выделением трех учебно значимых уровней лингвокультурологического разбора, каждый из которых соответствует отдельной зоне формирования аттитюда. На уровне языковых сигналов фиксируются культурно маркированные единицы и их контекстуальные значения; этот уровень преимущественно влияет на когнитивный компонент, уточняя, «о чем именно» говорится и какие культурные смыслы потенциально присутствуют. На уровне дискурсивной рамки выявляются способы представления: кто говорит, от чьего имени, какие роли распределяются, какие причинно-следственные связи предлагаются; данный уровень связан с переходом от знания к оцениванию, поскольку рамка незаметно предлагает читателю предпочтительное отношение. На уровне рефлексивной реконструкции обучающийся формулирует альтернативные интерпретации и отделяет описательное от оценочного; здесь проявляется регулятивный аспект аттитюда, то есть способность

контролировать собственную реакцию и обосновывать позицию. В учебной практике эти уровни обеспечивали последовательность: от языкового наблюдения к дискурсивному объяснению и далее к рефлексивной коррекции.

Второй результат касается описания процедур, которые стабильно снижали риск стереотипизации при работе с медиатекстом. В наблюдаемых занятиях критически важным оказалось введение правила текстовой опоры: любое оценочное суждение обучающегося должно было быть связано с конкретным языковым фрагментом и с указанием того, какой именно смысл производит данный фрагмент. Это приводило к тому, что эмоционально окрашенные реакции переводились в плоскость анализа языковых механизмов. Дополнительной процедурой стала обязательная проверка альтернативных объяснений: обучающиеся сопоставляли два возможных чтения одного и того же места текста, одно из которых усиливало категоричность, другое показывало контекстуальную условность. В результате формировалась привычка рассматривать культурно-психологические характеристики не как «естественные свойства», а как дискурсивно оформленные интерпретации. Наконец, эффективной оказалась процедура «переписывания рамки», когда обучающиеся предлагали нейтральную редактуру фрагмента без изменения фактов, но с исключением оценочных подсказок; это демонстрировало, что аттитюдный эффект создается языковыми средствами, а не только содержанием сообщения.

Третий результат связан с качественными изменениями в структуре этнопсихологических аттитюдов обучающихся, фиксируемыми по их письменным рефлексиям и устным аргументированным высказываниям. В начале работы типичным было смешение «культурной практики» и «психологического качества», когда единичный факт поведения интерпретировался как стабильная черта группы. После прохождения процедур разбора наблюдалось усиление дифференциации: обучающиеся чаще разделяли уровень норм и правил взаимодействия и уровень индивидуальных проявлений, а также отмечали зависимость поведения от ситуации. Это отражало сдвиг в когнитивном компоненте аттитюда, связанный с усложнением категориального аппарата и снижением категоричности. В аффективном компоненте изменения проявлялись в переходе от немотивированной симпатии или антипатии к более сдержанным оценкам, сопровождаемым ссылкой на текст и на возможные ограничения интерпретации. Регулятивный компонент проявлялся в способности удерживать оценку в форме гипотезы и в готовности пересматривать ее при появлении новых текстовых данных, что особенно отчетливо проявлялось при сравнении двух медиатекстов о сходном явлении, но с различной дискурсивной подачей.

Четвертый результат состоит в выявлении связи между жанрово-стилистическими характеристиками медиатекста и «скоростью» формирования аттитюдных реакций. Публицистические тексты с высокой долей оценочных эпитетов и обобщающих конструкций вызывали более быстрые и более полярные первичные реакции, тогда как интервью с включением прямой речи и деталей контекста стимулировали более осторожное оценивание и повышали долю вопросов в рефлексиях обучающихся. Это наблюдение важно для методики отбора материалов: приоритетными для начальных этапов формирования рефлексивного аттитюда оказываются тексты, допускающие многоголосие и контекстуализацию, тогда как тексты с жесткой оценочной рамкой целесообразно использовать на более позднем этапе, когда обучающиеся уже освоили инструменты деконструкции дискурсивного воздействия.

Диагностические данные по шкале социальной дистанции Э.Богардуса показали тенденцию к сокращению дистанции после прохождения цикла занятий. Если на начальном этапе обучающиеся чаще фиксировали готовность к взаимодействию на формальных уровнях (коллега, житель одной страны), то по завершении обучения возрастала доля ответов, указывающих на готовность к более близким формам социального контакта (друг, сосед).

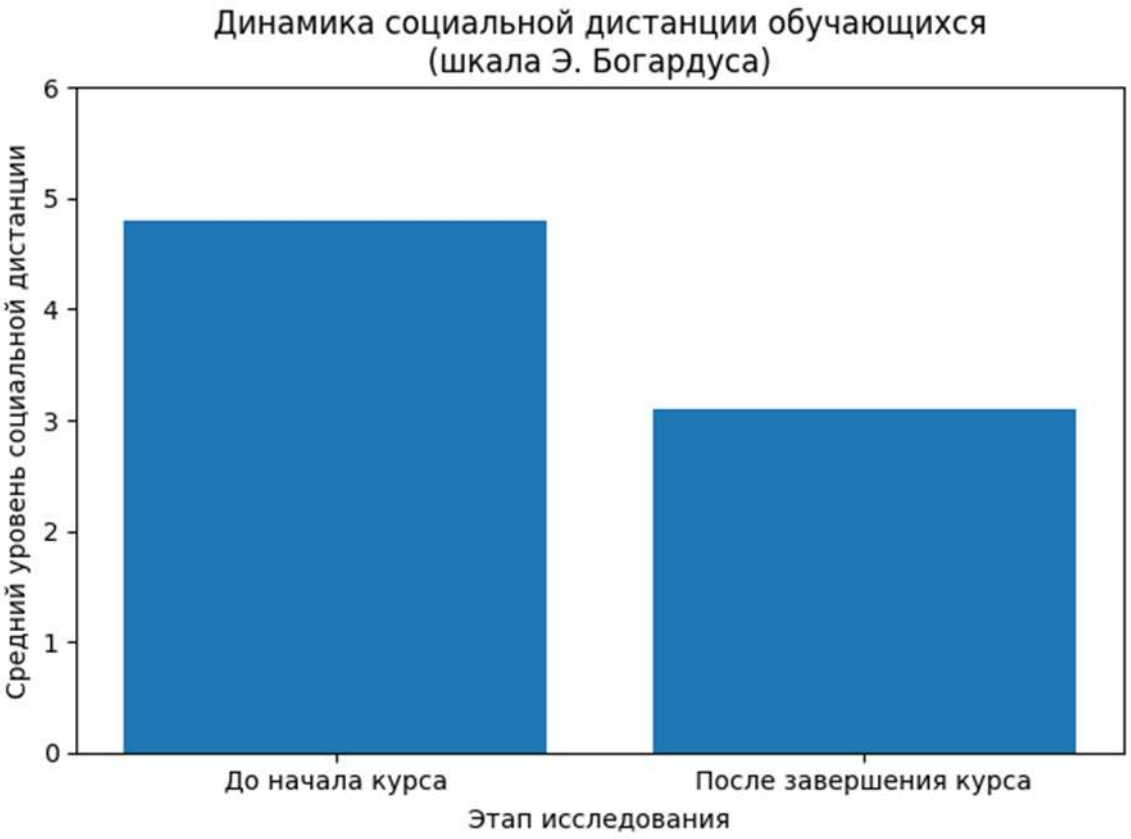
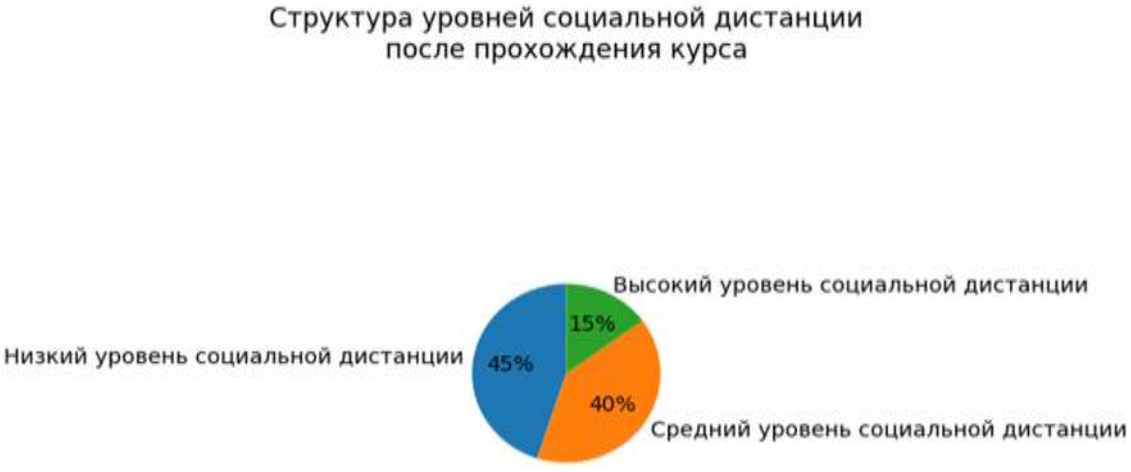


Рисунок 1. Динамика социальной дистанции обучающихся (по шкале Э. Богардуса)

Столбчатая диаграмма отражает изменение среднего уровня социальной дистанции обучающихся на этапах констатирующего и контрольного срезов исследования. До начала курса средний показатель социальной дистанции составлял 4,8 балла, что соответствует преимущественно формализованным формам межкультурного взаимодействия. После завершения курса показатель снизился до 3,1 балла, что свидетельствует о выраженной тенденции к снижению социальной дистанцированности и росту готовности к более включённым формам межкультурного общения.

Рисунок 2. Структура уровней социальной дистанции обучающихся после прохождения курса (по шкале Э. Богардуса)



Круговая диаграмма демонстрирует распределение обучающихся по уровням социальной дистанции по итогам формирующего этапа эксперимента. Низкий уровень социальной дистанции зафиксирован у 45% респондентов, средний — у 40%, высокий — у 15% обучающихся. Полученное распределение указывает на преобладание установок на принятие и толерантное взаимодействие в межкультурной коммуникации.

Сопоставление средних значений и структурных показателей социальной дистанции позволяет сделать вывод о комплексном характере позитивных изменений этнопсихологических установок обучающихся. Реализация курса лингвокультурологического анализа медиатекстов способствовала не только количественному снижению уровня социальной дистанции, но и качественной трансформации отношения к представителям иных культур.

Полученные результаты соотносятся с лингвокультурологическими представлениями о тексте как носителе культурных смыслов, актуализируемых через языковые маркеры и интертекстуальные связи. В работах Воробьева лингвокультурология описывается как направление, позволяющее выявлять культурно значимую информацию в языковых единицах и моделировать ее интерпретацию в коммуникации [7; 336]. В контексте настоящего исследования это положение уточняется: для медиатекста важны не только отдельные культуремы, но и дискурсивная организация, которая делает одни смыслы «самоочевидными», а другие маргинализирует. Тем самым лингвокультурологический разбор в учебных целях должен включать анализ рамок, а не ограничиваться комментированием реалий. Такой вывод согласуется с дискурсивной перспективой ван Дейка, где подчеркивается роль дискурса в воспроизводстве социальных представлений через повторяемые схемы интерпретации [9;308]. Однако в педагогическом приложении важно не просто констатировать наличие рамок, а обучить процедурам их обнаружения, что и было реализовано через правило текстовой опоры и через «переписывание рамки».

Психологическая часть результатов подтверждает трехкомпонентную природу аттитюда, описанную в социальной психологии: установки включают знания, эмоции и готовность действовать или регулировать поведение [10; 537]. В наблюдаемой учебной динамике наиболее отчетливо менялся когнитивный компонент, что закономерно для образовательной среды, где ведущим инструментом выступает осмысленное чтение и анализ. Вместе с тем изменения аффективного компонента проявлялись не в искусственном «перевоспитании», а в снижении импульсивности оценки за счет ее аргументации, что можно интерпретировать как усиление метакогнитивного контроля. Эта линия согласуется с идеями Бахтина о диалогичности понимания и о том, что смысл формируется во взаимодействии голосов и позиций [8; 237-280]. Учебная организация анализа, предполагающая сопоставление альтернативных чтений и внимательное отношение к чужой речи, создает условия для диалогизации восприятия медиатекста и, следовательно, для более устойчивых и рефлексивных установок.

Для методики обучения языкам существенна связь между текстовым анализом и формированием межкультурной компетентности. В работах Бырама межкультурная компетентность трактуется как способность интерпретировать и соотносить культурные смыслы, критически осмысливать источники и вступать в коммуникацию без редукции сложности культурных явлений [5; 124]. Результаты исследования конкретизируют данную рамку применительно к медиатексту: критическое осмысление здесь требует не только «толерантного» отношения, но и владения аналитическими инструментами, позволяющими отделить факт от оценочной упаковки. Такой акцент позволяет избежать подмены научной цели морально-нормативными призывами и удерживает исследование в поле академической методики.

Значимым является и сопоставление с отечественной методической традицией, где анализ текста рассматривается как центральный механизм формирования речевой и культурной компетентности. В исследованиях по методике обучения русскому языку и текстоцентрическому обучению подчеркивается необходимость опоры на текст как

единицу обучения и на развитие интерпретационных умений [1; 3]. В рамках настоящей работы показано, что для медиатекста текстоцентризм должен быть дополнен дискурсивной чувствительностью: обучающийся должен уметь видеть, как в тексте создается эффект «нормальности», «типичности» и «характерности», поскольку именно эти эффекты питают этнопсихологические обобщения. Узбекские исследователи, рассматривающие вопросы лингвокультурной компетенции в преподавании языков, акцентируют значимость национально-культурного компонента и коммуникативной направленности обучения [6; 192]. Полученные результаты дополняют эту позицию тем, что национально-культурный компонент в медиатексте не всегда предъявлен явно; он часто встроен в оценочные конструкции и в выбор деталей, поэтому требует процедур реконструкции и сопоставления, иначе педагогическая работа может невольно закреплять поверхностные «культурные ярлыки».

Обнаруженная зависимость между жанром медиатекста и интенсивностью первичных аттитюдных реакций имеет методическое значение и может быть соотнесена с идеями медиаобразования о необходимости учитывать манипулятивный потенциал жанров и стилистических приемов [4; 708]. В нашем случае вывод заключается не в том, чтобы исключать «оценочные» жанры из обучения, а в том, чтобы выстраивать траекторию от более контекстуализированных и полифоничных форм к более рамочно жестким, обеспечивая поэтапное освоение аналитических средств. Это позволяет рассматривать лингвокультурологический разбор не как разовую технику, а как формирующую практику, в которой усложнение материала сопровождается усложнением когнитивных и рефлексивных операций обучающегося.

Исследование показало, что формирование этнопсихологических аттитюдов обучающихся в процессе лингвокультурологического разбора текстов масс-медиа является педагогически управляемым при условии поэтапной организации анализа, включающей выявление культурно маркированных языковых сигналов, реконструкцию дискурсивных рамок и рефлексивную проверку оценочных выводов. Установлено, что ключевую роль играют комплексные маркеры нормы и оценивания, а также жанровые особенности медиатекста, влияющие на скорость и полярность первичных реакций. Научный вклад работы состоит в описании процедур, которые переводят взаимодействие с медиатекстом из режима пассивного потребления в режим аналитического чтения, снижая риск стереотипизации и укрепляя когнитивно обоснованный, эмоционально сдержанный и регулятивно контролируемый характер установок. Практическая значимость связана с возможностью внедрения предложенной модели в курсы языка и культуры речи и в дисциплины, ориентированные на развитие интерпретационных умений. Перспективы дальнейших исследований включают уточнение критериев отбора медиатекстов для разных уровней подготовки и разработку валидных педагогических индикаторов динамики аттитюдов в длительных образовательных циклах.

Использованная литература.

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.

2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва: ЛКИ, 2010. 264 с.

3. Солганик Г. Я. Стилистика текста. Москва: Флинта; Наука, 2016. 256 с.

4. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 2001. 708 с.

5. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 124 p.

6. Юлдашев Б. З. Лингвокультурология и проблемы формирования лингвокультурной компетенции. Ташкент: Фан, 2018. 192 с.

7. Воробьев В. В. Лингвокультурология: теория и методы. Москва: РУДН, 2008. 336 с.

8. Бахтин М. М. Проблемы речевых жанров. Москва: Искусство, 1979. С. 237–280.
9. van Dijk T. A. Discourse and Power. New York: Palgrave Macmillan, 2008. 308 p.
10. Allport G. W. The Nature of Prejudice. Cambridge: Addison-Wesley, 1954. 537 p.

THE CONCEPT OF GENDER EQUALITY AND ITS THEORETICAL PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

Khaydarova S.Ch.
(Gulistan, Uzbekistan)

Abstract. *This article examines the concept of gender equality and its theoretical and psychological analysis. Views on gender are expressed from a socio-psychological point of view, and also reveal the socio-psychological features of educating students in the spirit of gender equality. At the same time, the state of scientific research on education in the spirit of gender equality is described.*

Keywords: *gender equality, negative attitudes, tradition, competition, society, gender culture, rigor, restraint, aggression, shyness, openness, receptivity, courage, femininity.*

Аннотация. *В данной статье рассматривается концепция гендерного равенства и её теоретически-психологический анализ. Взгляды на гендер выражены с социально-психологической точки зрения, а также раскрываются социально-психологические особенности воспитания учащихся в духе гендерного равенства. Одновременно описывается состояние научных исследований по вопросам воспитания в духе гендерного равенства.*

Ключевые слова: *гендерное равенство, негативное отношение, традиция, конкуренция, общество, гендерная культура, строгость, сдержанность, агрессия, застенчивость, открытость, восприимчивость, смелость, женственность.*

The concept of “gender” first appeared in 1963 in the works of R. Stoler. Later, the term “gender”, originating from linguistics (gender – type), began to be used to interpret the cultural characteristics of men and women, as opposed to the sum of their biological – genetic, physiological and reproductive characteristics. According to the definition of the sociologist E. Giddens, “gender is not the physical differences between men and women, but a specific feature of the social formation of femininity and masculinity”. Sex is a universal biological difference between men and women, a set of biological signs that serve as the basis for determining the anatomical and physiological essence, the individual’s belonging to the biological sex – male or female. Minor differences in the roles of men and women are related to their biological characteristics. However, in addition to biological differences between men and women, there are many differences that are based on non-biological reasons by their nature. That is, social roles, forms of activity There are differences in the division, behavior and psychological characteristics of individuals. As noted, the term gender was adopted to more clearly distinguish between the biological, natural differences between men and women and the behavior, social and cultural characteristics of men and women. The introduction of the concept of gender helps to distinguish in the most general sense two concepts - biological and social sex. Gender (English gender - sex) defines the concept of sex as a social construction (device) that is a superstructure of physiological reality. Sandra Bem's theory of "Tender Lenses" shows that the gender characteristics of a person reflect the cultural-historical structure and its psychological settings. The existence of significant psychological differences between men and women in itself does not cause any doubt in anyone. [3]. With the help of

the concept of "gender", the natural in a person was structurally separated from the acquired (cultural)

The concept was introduced in the 1930s in the ethnographic works of M. Mead[4]. According to some researchers, gender equality is the next stage of socio-sexual relations after the patriarchal system. Gender equality, as a principle, is the study and elimination of all social obstacles that prevent a person from manifesting himself as a person (social equality), as well as the creation of equal social opportunities for the realization of the personality of men and women in all spheres of life, based on the advantages of an autonomous personality. . According to S. Gurevich, according to individual-personality characteristics, women are more likely to experience anxiety due to a low level of self-esteem than men, since self-confidence and leadership qualities are more characteristic of men[3]. In the studies of S. Berne, it was found that older women, compared to men, express their feelings more towards those around them. Men, on the other hand, are more likely to display egocentric emotions such as needs, desires, and private interests than women[2].

Another study found that women are easier to express feelings of fear and sadness than men, while people do not see sex differences in the ability to experience fear and sadness. Also, although men show more anger than women, they actually feel it less, while women feel anger with the same intensity and for the same reasons as men. MVZavorotnaya emphasizes the socio-psychological differences in the orientation of the individual in professional activity, the differences in the level of self-actualization and sexual orientation of behavior. In this case, sexual role orientations and stability in behavior can be both individual-typological characteristics (in this case, they are correlated with the general stability of orientations and behavior), and functions of the sexual role system, which vary significantly depending on the situation or type of activity[5]. According to S. Bem, the search for global dimensions of masculinity and femininity, or gender role identity, is a clearly illusory task. “The psychological characteristics and behavioral structures that distinguish men and women in this period and in this culture are not only diverse, but also have different roots and are expressed in different ways. can also vary relatively independently in individuals”[1]. According to ZB Makkamova, Deputy Prime Minister of the Republic of Uzbekistan Since the creation of humanity, attention has been paid to the relationship between men and women, their role in society and the family, gender equality and gender justice. To date, it has been proven that ensuring gender equality in the main aspects of social life serves the development of the entire society[6]. In the book “My Life in My Life” by the famous German scientist Annamarie Schimmel, such sentences are found: “In Islamic society, the most respected person is a woman, a mother.” Since this is the case, showing high respect to the Mother, to the Female Race, is one of our eternal values. The concept of gender expresses the social aspects of the relationship between men and women that are manifested in all spheres of social life and activity, including politics, economics, culture, education and science. It follows that the concept of gender does not only represent the interests of women. Perhaps it also suggests that men should be given the same opportunities to achieve their dreams and goals, to improve their quality of life. One of the requirements of a developed society is to ensure equal rights for men and women. Gender is a concept that expresses the equality of rights between men and women in family and other legal relations, as well as the social role, status and tasks of men and women in society and in personal life. According to the analysis of scientific literature in Western countries and the results of a number of studies, philosophical, sociological and psychological-pedagogical concepts related to the development and professional formation of the individual (B.Gananev, L.Vygosky, E.Klimov, S.L.Rubinshteyn, V.Alastenin) were studied in the studies of pedagogues, psychologists and philosophers. According to N. Andreeva, gender culture is a system of directions that form the socio-cultural roles of gender in a given society, gender roles, gender relations, gender stereotypes, family marriage rules, and applied points of view, assumptions, principles, and behavioral matrices. Gender does not belong to the same type as a socio-cultural phenomenon. Gender equality and gender policy, more precisely, are the equality of men and women, the concept of equality between men and women in the family,

and other legal relations. According to some researchers, gender equality is the next stage of social and sexual relations after the patriarchal system. The principle of gender equality is the study and elimination of all social obstacles to the emergence of a person, as well as the creation of equal social opportunities for the realization of the individuality of men and women in all spheres of life. Gender equality and sexual equality, or rather: equality between men and women, is a concept that implies the achievement of equal rights between men and women in the family and other legal relations. According to some researchers, the principle of gender equality is the recognition of a person as a person It consists in studying and eliminating all social barriers that prevent the emergence of gender equality, as well as creating equal social opportunities for the realization of the personality of men and women in all spheres of life. Gender equality has existed since ancient times, but it has not been accepted as a term. Respect for women is a high value for our nation, our country is a virtue at the level of. For example, in the Uzbek family, respect for elders is shown equally to both women and men. Another aspect of our values is the gender aspect, in which girls and boys perform all types of work equally from a young age, some activities are performed only by men due to the need for physical strength. But this is not gender inequality. When viewing gender as an ever-creating partnership, gender inequality is re-established by society. Special attention should be paid to supporting tools. Proponents of the theory of the social formation of gender address various spheres of social life - the public and private spheres. The social sphere is divided by experts into political, economic and symbolic. In each of these spheres, the creation and reconstruction of gender relations takes place. Gender asymmetry is clearly observed in the political sphere, since women are deprived of full participation in the political life of society. According to world statistics, the share of women accounts for 10 percent of seats in world parliaments and 6 percent in national governments. Despite this, women make up more than half of the population. The unequal position of women in politics is due to the excessive employment of women in the family and household, the lack of funds for conducting election campaigns, or the lack of awareness of the social injustice of their low political status, which "does not give rise to high goals in achieving high positions and achieving political goals." This is because, in the process of socialization, women are primarily viewed as “mothers,” “housewives,” and “workers.” From the perspective of gender formation theory, it is important to study the image of a male political leader and the image of a female political leader. The term "gender" and its derivatives, in addition to the biological basis, imply the existence of socially determined ideas about women and men, which strongly influence the cultural context of the development of boys and girls. In this context, it is understood that the gender of an individual affects: - his social position and status; - what behavior is considered normative or deviant for men and women; - what psychological or sociological qualities are inherent in a representative of a particular gender. At the initial stage of our scientific research work, we used a socio-psychological questionnaire developed by us, entitled "Gender Equality and Society", to study the topic from a practical point of view. We conducted a socio-psychological questionnaire among 426 student respondents. The purpose of conducting a socio-psychological questionnaire: to determine students' understanding of gender equality and the role of women in society, The socio-psychological characteristics of upbringing in the spirit of gender equality are studied.

The questions of our socio-psychological questionnaire were as follows:

1. Do you know about gender equality?
2. Should there be gender equality between men and women?
3. Are women valued in your family?
4. Is it right to have gender equality in the family?
5. Is there gender equality in the customs and traditions of the Uzbek people?
6. Is practicing gender equality modern?
7. Will the financial situation in the family improve if gender equality is practiced? 8.Does gender equality undermine mutual dignity, interests, and future aspirations? 9. Is mutual understanding between men and women the most important factor in gender equality?

10. Can women and men have equal rights in society?
11. Should women be supported in gender equality?
12. Do you think social support for women is important?
13. If gender equality is implemented in society, will men's rights be reduced?
14. If gender equality is implemented, will disagreements arise in the family?
15.Are men considered discriminated against in gender equality?

When we analyzed the results of the first question of our questionnaire, “Do you know about gender equality?”, 89.2% of the student respondents answered “Yes”, 6% “No”, 5% “I don’t know”. When we studied their answers, it was proven that 89% of the respondents who answered “Yes” were able to express their views on the relationship between women and men in order to live a socio-psychologically prosperous life. We decided to conduct explanatory work with 11% of the student respondents during our socio-psychological training program. The first question of our questionnaire,

“Should there be gender equality between men and women?” When we analyzed the results of the question, 46% of student respondents understood that there should be gender equality between men and women and answered “Yes”, while 36% of student respondents answered “No”. They emphasized that in their opinion there cannot be gender equality between men and women, while 18% of our student respondents simply answered “I don't know”. In our opinion, it would be appropriate to conduct explanatory work with the 18% of our student respondents during the implementation of our socio-psychological training program to explain that gender equality between men and women is possible, that these views are confirmed by society, and that women have equal rights with men. When we analyzed the results of our questionnaire's question "Is it right to have gender equality in the family?", 34.5% of student respondents answered "Yes", 63.3% "No", 2.1% "I don't know". As we know, gender equality is a state of fair treatment of women and men in society. In order to ensure gender equality, it is important to take measures to eliminate historical and social shortcomings that prevent women and men from performing their duties and activities on equal terms in society. Achieving gender equality is a major sustainable development goal facing today's international community. Gender inequality is the differences between women and men, especially in social, political, intellectual, cultural and economic achievements or relationships. Not everyone understands what gender equality in the family means. Bu erkaklar va ayollar o‘rtasidagi biologik farqni inkor etish haqida emas. This means getting rid of gender stereotypes and providing women and men with equal opportunities for self-realization. In particular, this means not strictly defining the roles of men and women in the family. For example, a husband and wife decide for themselves which of them will continue to work and which one will go on parental leave. When we analyzed the results of our questionnaire's question “Is there gender equality in the customs and traditions of the Uzbek people?”, 13% of student respondents answered “Yes” that there is gender equality in the customs and traditions of the Uzbek people, 61% answered “No” that there is gender equality in the customs and traditions of the Uzbek people, and 26% answered “I don't know.” If we analyze the answers to the question “Is there gender equality in the customs and traditions of the Uzbek people?”, the customs of the Uzbek people have been considered of great importance in the formation of the Uzbek nation for centuries. The traditions of the Uzbek nation are reflected not only in the family, but also in every sphere. Gender equality and sexual equality, equality between men and women, are a concept and other legal relations that imply the achievement of equal rights between men and women in the family. Gender equality has existed since ancient times, but it has not been accepted as a term. Respect for women is one of the highest values for our nation and country. For example, in the Uzbek family, respect for adults is shown equally to both women and men. Girls and boys perform all types of work equally from a young age, some activities are performed only by men due to the need for physical strength. But this is not gender inequality. It is of great importance for our educated and capable girls to help and support their family members in finding their place in society.

When we analyzed the results of our questionnaire's question "Can women and men have

equal rights in society?", 82% of our student respondents answered "Yes" that women and men can have equal rights in society, 6% answered "No" that women and men cannot have equal rights in society, and 12% of student respondents answered "I don't know." Our observations revealed that some of our respondents answered "I don't know" to the questions asked. These answers indicate that some individuals in society have a perception of not recognizing women. In our opinion, we need to increase the legal culture of these students. Gender equality also means social equality between men and women. Ensuring such equality is also reflected in our laws. The United Nations Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, the Universal Declaration of Human Rights, and the International Covenant on Civil and Political Rights, adopted in our country and internationally to address this problem, the Law on Guarantees of Equal Rights and Opportunities for Women and Men, and a number of international commitments adopted and implemented by Uzbekistan to ensure gender equality within the framework of sustainable development goals for the period up to 2030, are a vivid example of his

General analysis of the survey “Gender Equality and Society” Students' answers to questions on gender equality can lead to a number of analyses. These analyses showed students' views on gender equality, social and personal needs, and how they approach gender equality in society as a whole. When analyzing teaching staff in higher education institutions by gender, it can be seen that relatively more women work in general secondary education institutions (69.9% of the total teaching staff), while the share of female teachers is also high in secondary specialized (57.6% of female staff compared to the total) and professional (57.2% of female staff compared to the total) educational institutions. Only in higher education institutions does the number of male teachers work higher than that of women by 9.2%. From these indicators, it can be concluded that women may be content with lower salaries in terms of moddpy funding, while men prefer the opposite. The ILO recommends developing specific policy indicators to ensure gender equality among educators, such as equal pay, working conditions, and opportunities for professional development for women and men. The UN also recommends creating equal opportunities for men and women in the education sector and in their professional development.

List of used literature.

1. Maxkamova Z. B. “O‘zbekistonda gender tengligini ta’minlashning dolzarb masalalari: joriy holat, vazifalar va istiqbol” mavzusidagi Respublika ilmiy-amaliy konferensiyasi materiallari to‘plami / Oila va xotin-qizlar ilmiy-tadqiqot instituti. – Toshkent: Mahalla va oila nashriyoti, 2022. – 228 b.

2. Предотвращение насилия и личная безопасность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/women/plat4d.htm

3. Борьба с насилием и жестокостью в отношении женщин: опыт Франции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/borba-s-nasiliem-i-zhestokostyu-v-otnoshenii-zhenschin-opyt-frantsii/viewer

4. Как в Швеции борются с домашним насилием [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.sweden.se/lyudi-i-obschestvo/ravnopravie/kak-v-shvetsii-boryutsya-s-domashnim-nasiliem

5. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Социальное конструирование гендера // Возможности использования качественной методологии в гендерных исследованиях. – Москва, 2001. – С. 49–68.

THE ROLE OF VOLITIONAL QUALITIES IN PERSONALITY DEVELOPMENT AND AN ANALYTICAL APPROACH

Xayrullayeva M.X.
Termiz State Pedagogical Institute

Abstract. *We know that as a person is formed, various abilities and characteristics develop in him, and as a result of family environment and education, not only willful characteristics, but also tolerance towards people are formed in them. adaptation of people to society and their worldview are formed through voluntary characteristics. Through this article, we will consider the will characteristics of people and their statistical analysis.*

Keywords: *Will, empathy, characteristic, person, method, human, purpose, tolerance.*

Аннотация. *Известно, что в процессе формирования личности у человека развиваются различные способности и характеристики, и под влиянием семейной среды и воспитания формируются не только волевые качества, но и толерантность по отношению к людям. Адаптация человека к обществу и его мировоззрение также формируются через волевые характеристики. В данной статье рассматриваются волевые качества человека и их статистический анализ.*

Ключевые слова: *воля, эмпатия, характеристика, человек, метод, личность, цель, толерантность.*

Introduction. First of all, it should be noted that throughout our social life we frequently encounter various conflict situations and complicated circumstances. In such moments, the strength of our will plays a decisive role, as overcoming these challenges allows us to better understand the level and priority of our volitional qualities. In these situations, strengthening our willpower and demonstrating empathy towards others enhances our social activity and increases our motivation toward life.

To gain a general understanding, it is essential to focus on the concept of “will.” Will, first of all, refers to an individual’s ability to control their aspirations, emotions, and impulses. It is the capacity to consciously regulate and manage one’s behavior and activities. When an individual strives to achieve a specific goal, they overcome all obstacles, transform reality in accordance with their objectives, and adapt it to their needs. If a person consistently develops volitional qualities while fulfilling their needs, they can overcome difficulties more easily and satisfy their needs through strong determination.

According to Professor E.G. G‘oziev in his textbook *General Psychology*, will is defined as the conscious regulation of actions and behaviors that require overcoming both external and internal difficulties. In general, will is considered a manifestation of personal activity, and its emergence is explained through the execution of a series of purposeful actions.

Alongside volitional qualities, individuals also demonstrate character traits in relation to various situations, all of which are shaped throughout social life and reflected in emotional responses. If a person consistently perceives positive actions directed toward them in a constructive manner, it leads to improved interpersonal relationships. Experimental studies suggest that when an individual does not feel obligated to reciprocate positive actions, egocentrism may develop in social interactions. Persistent, resilient, and patient individuals are capable of enduring both physical and psychological hardships in pursuit of their goals. They demonstrate courage, determination, and self-control in any situation. Such individuals are characterized by optimism, a positive outlook on life, and confidence in a bright future. These qualities—courage, endurance, patience, and strong will—define a resilient personality. Conversely, individuals with weak volitional qualities often fail to overcome even minor difficulties and lack determination, discipline, and perseverance. The full development of

volitional traits is typically observed during adolescence. Moreover, the role of the social environment is crucial in shaping these qualities and ensuring their positive development.

Methodology for studying volitional qualities. In this study, the methodology developed by Evgeny Ilyin titled *"Methodology for Studying Volitional Qualities"* was applied to assess stable volitional characteristics of individuals. This method conceptualizes will as a person's conscious striving toward goals, the ability to overcome difficulties, and the capacity for self-regulation.

The methodology consists of 78 questions designed to evaluate an individual's behavior in everyday situations, responses to challenging circumstances, decisiveness in decision-making, and level of self-control. Respondents answer each statement with "yes" or "no" (in some cases using a Likert scale). The responses are scored using a standardized key.

The method allows for the assessment of key volitional traits such as patience, determination, perseverance, independence, courage, initiative, and self-control. Each indicator is evaluated separately, and an overall level of volitional development is determined (low, medium, or high). One of the main advantages of this methodology is its systematic approach to evaluating volitional traits and analyzing their interrelationships. However, since results depend on subjective responses, it is recommended to combine this method with other psychodiagnostic tools.

The aim of the study is to examine the structure of volitional personality empirically, analyze the relationships among individual volitional traits, and determine the potential of reflexive methods in studying them.

Approaches to the Empirical Study of Volition. Three main approaches to studying volitional processes are distinguished:

1. Laboratory experiment – focuses on studying volitional effort (both physical and mental) and specific volitional traits such as endurance, determination, and perseverance.
2. Natural experiment – examines volitional behavior in difficult real-life conditions. Such approaches were developed within the psychological school of V. Selivanov (1992).
3. Questionnaires, self-assessment, and expert evaluation – widely used methods for diagnosing volitional traits.

Research shows that the ability to demonstrate volitional effort "here and now" does not fully reflect an individual's overall volitional potential. Difficulties in assessing volitional qualities are also related to the lack of a well-established theoretical framework for strong-willed personality structures.

Firstly, the concept of volitional traits and the criteria distinguishing them from other stable behavioral characteristics are not clearly defined. Secondly, concepts such as determination, perseverance, and willpower are interpreted differently by various scholars. Thirdly, there is no universally accepted list of volitional traits.

Classification of Volitional Traits. According to Evgeny Ilyin (2011), volitional traits are divided into two categories:

- Simple (pure) volitional traits: goal orientation, endurance, perseverance, and self-control (courage, resilience, boldness).
- Complex moral-volitional traits: independence, initiative, discipline, organization, conscientiousness, heroism, principled behavior, and dedication.

Real-life volitional behavior is primarily expressed through these complex moral-volitional traits.

According to V. Kalin (2011), volitional traits are divided into:

- Basic (primary): energy, patience, endurance, courage
- Systemic (secondary): determination, discipline, independence, goal orientation, leadership, organization

A. Pooney (1977) identifies nine volitional traits grouped in pairs: determination and courage, perseverance and stubbornness, independence and initiative, patience and self-control. These traits function as an interconnected system unified by goal orientation.

M. Britshin (1989) classifies volitional traits based on levels of activity management, identifying 11 levels such as initiation, planning, and information processing. However, this approach is sometimes criticized for overly broad interpretations of volition, as it includes traits like diligence, foresight, and flexibility, which may not strictly belong to the volitional domain.

Research Results. In this study, the results obtained from the application of the *"Methodology for Studying Volitional Qualities"* among adolescent students are presented, along with their analysis in the form of diagrams. This methodology makes it possible to determine the level of development of volitional qualities among participants and to evaluate their degree of formation.

The methodology consists of a total of 78 questions and 9 scales; each aimed at assessing different aspects of volitional characteristics. As the research sample, 110 students were selected, and they participated by completing the methodology. The average age of the participants ranged between 21–22 years. The data were collected from four different groups.

The main objective of the methodology is to study the volitional traits of individuals. In this research, the collected data were analyzed using the Mann–Whitney U test in order to examine differences across the given scales, particularly focusing on gender differences.

Furthermore, the results obtained were analyzed comparatively based on gender distinctions, allowing for the identification of significant differences in the level of development of volitional qualities between male and female participants.

Table 1

Gender Differences in the "Methodology for Studying Volitional Qualities" (Based on the Mann–Whitney U Test, n = 110)

	gender	N	Mean rank	Sum of ranks	U	P
Responsibility	boys	29	55,33	1604,50	1169,500	,973
	girls	81	55,56	4500,50		
	total	110				
Independence	boys	29	53,53	1552,50	1117,500	,694
	girls	81	56,20	4552,50		
	total	110				
Resilience	boys	29	55,52	1610,00	1174,000	,997
	girls	81	55,49	4495,00		
	total	110				
Diligence	boys	29	56,22	1630,50	1153,500	,885
	girls	81	55,24	4474,50		
	total	110				
Attentiveness	boys	29	57,41	1665,00	1119,000	,702
	girls	81	54,81	4440,00		
	total	110				
Determination	boys	29	53,29	1545,50	1110,500	,655
	girls	81	56,29	4559,50		
	total	110				

When analyzing the results, it was observed that in the scales of Responsibility (U=1169.5; p>0.05), Independence (U=1117.5; p>0.05), Perseverance (U=1174.5; p>0.05), Diligence (U=1153.5; p>0.05), Attentiveness (U=1119.0; p>0.05), and Goal-orientedness (U=1110.0; p>0.05), no statistically significant gender differences were found.

However, the analysis of the Responsibility scale showed differences between genders (U=1169.5; p>0.05). According to the research results, female students demonstrated higher levels of responsibility. This study involved adolescent male and female students. In many cases, girls tend to complete assigned tasks in an organized manner and approach them with a strong sense of responsibility; they consistently feel accountable for their duties.

In addition, it can be observed that girls also showed higher results in the Independence and Goal-orientedness scales. Generally, girls demonstrated stronger willpower, particularly in terms of goal orientation.

The separate analysis of male and female students' results indicated that the majority of both groups had a moderate level of willpower development. However, a higher proportion of girls demonstrated a high level of goal-orientedness, whereas boys showed relatively lower results on this parameter.

At the same time, the qualitative analysis of the results revealed that male students showed higher levels in the scales of Perseverance, Diligence, and Attentiveness.

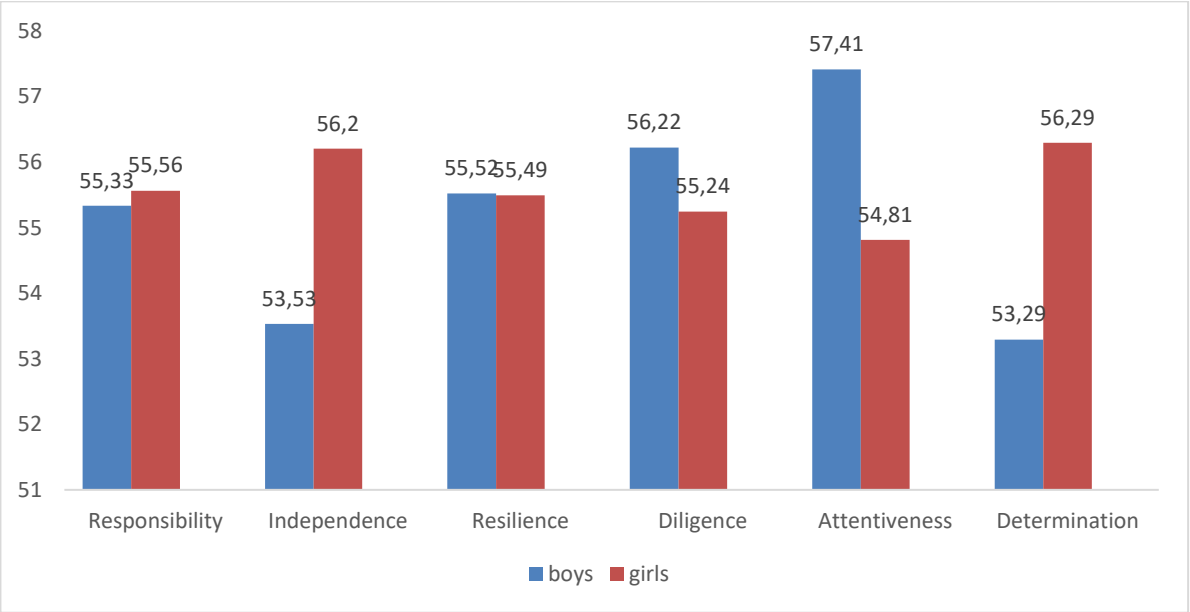


Figure 1. Comparison of students' volitional qualities by gender.

The diagram illustrates a comparison of students' volitional qualities across genders. As can be seen from the graph, although there are differences in some indicators, no significant differences are observed in the overall results (p>0.05). This indicates that the level of development of volitional qualities among students is generally similar.

Conclusion. Willpower can be considered as a structure through which an individual consciously regulates their behavior and activity, as it enables a person to overcome both internal and external difficulties in achieving goal-directed actions and behavior. The development of volitional qualities in adolescents remains one of the important issues in modern educational psychology. By fostering strong volitional characteristics in individuals within our society, we can contribute to its overall development.

The proper formation of volitional qualities from early childhood and their appropriate guidance can positively influence later stages of personality development. The cultivation of willpower, even if not decisive, is still essential. The effectiveness of performing any action in the best possible way and satisfying needs largely depends on individual characteristics. The more significant the goal and the higher the level of volitional motivation, the more capable a person is of overcoming substantial difficulties.

It is important that individuals do not forget long-term goals amidst their daily activities and always keep the final objectives of their actions in mind. Defining a goal before starting any

task and linking it with daily activities teaches adolescents to move toward their goals with determination. Additionally, teaching strategies for overcoming difficulties step by step, accepting failures as a normal part of the process, and learning from mistakes all contribute to strengthening willpower.

Furthermore, it is important to consider individual characteristics in the development of willpower. Goals and tasks tailored to a person's temperament, interests, and abilities increase the effectiveness of willpower and strengthen motivation. As a result, the development of willpower is important not only for personal success but also for the progress of society.

By consciously developing adolescents' volitional qualities and teaching them responsibility and independent decision-making skills, we can contribute to the intellectual, social, and spiritual advancement of society. Therefore, it is essential to view the development of willpower as a continuous process and approach it systematically.

References.

1. Islomailova, N., & Abdullayeva, D. (2013). *Social Psychology* (pp. 110–125). Tashkent: National Society of Philosophers of Uzbekistan Publishing House.
2. Ivanov, P., & Zufarova, M. (2008). *General Psychology* (pp. 317–318). Tashkent: National Society of Philosophers of Uzbekistan Publishing House.
3. Safayev, N. S., Mirashirova, N. A., & Odilova, N. G. (2013). *Theory and Practice of General Psychology*. Tashkent: Nizami Tashkent State Pedagogical University.
4. Khaydarov, F., & Khalilova, N. (2010). *General Psychology* (p. 247). Tashkent.
5. Leontiev, A. N. (2010). *Lectures on General Psychology* (5th ed.). Moscow: Smysl; Publishing Center "Academia".
6. Shamlyan, K. (2015). Volitional organization of personality as a subject of empirical research. Retrieved from https://jecs.pl/index.php/jecs/article/view/643/503
7. Forstmeier, S., & Rüddel, H. (2008). Measuring volitional competences: Psychometric properties of a short form of the Volitional Components Questionnaire (VCQ). https://doi.org/10.2174/1874350100801010066

ISSUES OF PREPARING CHILDREN IN RESIDENTIAL CARE INSTITUTIONS FOR SOCIAL LIFE

Nasiba Barakaevna Khakimova
Gulistan State University

Abstract. *This article examines the issues of preparing children from "Mehribonlik uylari" (Children's Homes) for social integration. The relevance of this topic is underscored by the urgent need to solve several critical challenges: creating a well-founded mechanism for preparing these children for social life, attracting public attention to the issue, identifying effective factors in this process, and exploring new opportunities. The necessity of addressing these needs serves as the primary basis for the significance of preparing children from "Mehribonlik uylari" for their future roles in society.*

Keywords: *Parental care, responsibility, "Mehribonlik uylari" (Children's Homes), social life, effective factors, necessity, opportunity, education and upbringing, worldview, peace, security, maturity, socio-daily life, social orphanhood.*

Аннотация. *В данной статье рассматриваются вопросы подготовки воспитанников домов «Мехрибонлик» к социальной жизни. Актуальность данной*

темы обосновывается необходимостью решения таких проблем, как создание научно обоснованного механизма подготовки детей-сирот к интеграции в общество, привлечение внимания широкой общественности к этому вопросу, выявление факторов эффективности в данном процессе и поиск новых возможностей. Существующая потребность в системном подходе к социальной адаптации воспитанников определяет значимость и своевременность данного исследования.

Ключевые слова: *родительская опека, ответственность, дома «Мехрибонлик», социальная жизнь, эффективные факторы, потребность, возможность, образование и воспитание, мировоззрение, мир, безопасность, зрелая личность, социально-бытовая сфера, социальное сиротство.*

In every country, in every society, there have been, there are now, and there will always be children left without parental care. In such cases, the state assumes responsibility for the development and upbringing of these children. The relevance of our research is justified by the need to create a well-founded mechanism for preparing children from Mehribonlik Homes for social life, to draw the attention of the general public to this issue, to identify factors that have been found to be effective in this regard, to seek out new opportunities, and to ensure that resources are available to address these issues.

Effectively preparing foster children for social life as mature members of society, ensuring that they master the skills of a particular profession or trade, creating the necessary pedagogical conditions for their spiritual development to a level where they can withstand intense competition, and determining measures to make wise use of available opportunities can serve as solutions to the problem selected as the research topic. However, it is not enough for the state alone to take care of the education and upbringing of children in Mehribonlik Homes and to meet their life needs. For their well-being, it is essential that every member of society take responsibility. Therefore, ensuring the involvement of the general public, along with the state, in preparing children from Mehribonlik Homes for social life is considered one of the most pressing tasks facing modern educators and psychologists.

In recent years in Uzbekistan, ensuring that each child from a children's home finds their place in society, develops a broad worldview, and continues to expand their knowledge has been one of the most important priorities of state policy, and a legal and regulatory framework has been established for this purpose. In care homes, consistent policies are being implemented to ensure the peace and safety of the children, to protect them from various threats, to provide each child with education and upbringing, to meet their basic needs, and to counteract any negative influences on their worldview. Social-psychological issues related to the topic of preparing these children in children's homes for social and independent living have been extensively covered in the scientific research of Uzbek psychologists, scientists, and researchers, including K. Petrovich, E. Tokhtamurodov, U. M. Askarova, I. O. Haydarov, G. Yusupova, N. A. Adilkhonova, Ya. Chicherina, and other psychologists [ ].

Regarding the causes of social orphanhood, E. Tuxtamurodov and N. Egamberdieva emphasize that "it is difficult to list all the causes of orphanhood, as this is one of the multifaceted issues addressed by scholars from various disciplines (medicine, psychology, sociology, pedagogy, and others)." On the other hand , N. Egamberdieva, Z. Doshimov, and M. Muminov interpret this concept as "a social phenomenon explained by the presence of children separated from their parents in society."

According to the UN definition, in addition to orphans, there are also children who live like orphans even though both parents are alive. Literary scholars refer to this situation as "social orphanhood." Furthermore, leading scholars in our country, such as V. M. Karimova, F. A. Akramova, E. G. Goziev, and N. G. Kamilova, have conducted a number of scientific research studies on specific aspects of this issue.

A children's home is a state-operated educational and upbringing institution for orphans and children who have been left without the care of their parents or other legal guardians. They are established for orphans or children not under the care of legal guardians, as well as for

children whose parents have been deprived of parental rights by a court decision or whose parents have renounced their parental rights. In children's homes, the necessary conditions are created for healthy children aged 3 to 16 to live and receive upbringing. In children's homes, the education and care of the children placed in the care of the state are provided in accordance with the established procedure on the basis of full state funding. Children's homes operate as preschools for children aged 3 to 7 and as general secondary schools for children aged 7 to 16, and they follow the school's educational curriculum. In compassionate homes, it is ensured that the children fully master the school curriculum, develop and strengthen their work skills, achieve physical maturity, and grow into well-rounded individuals who have received moral and aesthetic education. In addition, spiritual, educational, cultural, and public events aimed at the above objectives are held.

In Uzbekistan, Children's Homes were first established in 1918 on the basis of orphanages, initially known as Children's Homes. During World War II, special children's homes were opened for the children of soldiers, where children brought from Ukraine, Belarus, Lithuania, Latvia, Estonia, Moscow, Leningrad, and other cities were raised. During the years of independence, the Ministry of Public Education began to refer to "Orphanages" as "Houses of Mercy." Prior to the years of independence, Children's Homes and the children cared for in them were not at the current level. We can observe this in some literature sources.

Children's Homes are educational and upbringing institutions established by the state for orphans and children left without the care of their parents or other legal guardians. Children's Homes are primarily established for children who are orphans or not under the care of legal guardians, whose parents have been deprived of parental rights by a court decision, or whose parents have relinquished parental rights. In Children's Homes, the necessary conditions are created for the accommodation and upbringing of healthy children aged 3 to 16. The education and upbringing of children in Children's Homes are carried out in accordance with the established procedure, based on full state funding. Mehribonlik houses operate as kindergartens for children aged 3–7 and as general secondary schools for children aged 7–16, and they follow the school's educational and upbringing program. In compassionate homes, it is ensured that the children fully master the school curriculum, develop and strengthen their work skills, achieve physical maturity, and grow into well-rounded individuals who have received moral and aesthetic education. In addition, spiritual, educational, cultural, and public events aimed at the above objectives are held.

Pursuant to the Presidential Decree, effective August 15, 2021, a procedure was established for providing housing to orphaned children and children deprived of parental care. According to this resolution, orphaned children and children deprived of parental care who do not have their own allocated housing and are registered as in need of housing will be allocated, upon reaching the age of 18, one-room apartments with a total floor area of no less than 25 square meters in new multi-apartment buildings, and in cases where an adult orphaned child enters into marriage, two-room apartments with a total floor area of no less than 50 square meters will be allocated.

For primary school students at Mehribonlik Homes, fostering national pride through stories is a matter of great importance. This is because the proper organization of each lesson and educational activity plays a significant role in the life of the student. Most importantly, each activity and educational event should be organized in line with current needs. Only then will the development of national pride in the pupil be at a high level. It is important to shape national pride among primary school students in "Mehribonlik" houses based on historical events. [2].

In the context of the effectiveness of the reforms being implemented in our country, it is recognized that it is a national priority to enhance human potential, worldview, and attitude toward life, as well as to foster patriotism, national pride, and a sense of honor. It is considered appropriate to draw upon hadiths in fulfilling these responsible duties. National pride, which is cherished by each of us, is also considered one of our highest values. Our scholars and experts have expressed their views on this subject. Regarding national patriotic education, R. A.

Mavlonova defines national pride as follows, citing an illustrative example of the indicators and criteria of national education for students:

“It means recognizing one’s belonging to the Uzbek nation, understanding the fundamental essence of the concept of the Uzbek people, considering oneself a child of one’s nation, understanding one’s national duties, loving one’s mother tongue immensely, and speaking and thinking correctly in that language.” [7; 655] Children in Mehribonlik Homes are no exception to this. They are consistently provided with social protection by our state.

Our researchers have conducted a number of scientific studies on the lifestyle of children in Mehribonlik Houses.

In particular, the research works of K. Petrovich, E. Tokhtamurodov, U. M. Askarova, I. O. Haydarov, G. Yusupova, N. A. Adilkhonova, Ya. Chicherina, and other psychologists and educational scientists have been extensively covered [8; 119]. Prior to the years of independence, Mehribonlik Houses and their residents were not at the current level. We can observe this in some literature sources.

Family upbringing plays a key role in teaching a child to view and understand the world around them as a citizen and a patriot. So that the child does not remain indifferent to the events and phenomena happening around them and in their life, but rather, from an early age, shares in the joys and sorrows of others and takes them to heart. In this way, the child’s sense of civic responsibility becomes ingrained in their character as a moral value. It is of great importance in family upbringing to instill a sense of civic responsibility in a child’s mind and to fully understand that this is becoming the main criterion for their spiritual and moral education today. In the family, the moral development of an individual begins from the child’s birth. It is shaped by the influence of many factors. These factors include the nature of family relationships, the example set by the parents, their level of general education, their general cultural level, their pedagogical culture, and, ultimately, the structure of family life.

Family upbringing has its own unique characteristics and influencing factors. Without taking these factors into account, it is not possible to effectively raise children within the family. To achieve this, first and foremost, parents themselves must be well-educated. In addition to raising spiritually and physically well-rounded children in the family, preparing young people for family life, and equipping them with the skills of modern professions, instilling in them respect and love for the professions and values that our people have developed over centuries is also an important factor in protecting the economic and social interests of the family. Ensuring the cooperation of all relevant societal institutions in addressing issues related to ensuring the stability, well-being, harmony, and strength of the family, which is considered the cornerstone of society, yields positive results in safeguarding the interests of the family. [3].

The role of the family: For every individual, the family is the first place of upbringing. A child first learns their worldview, morals, behavioral culture, and ethical norms from their parents and close relatives. Love, positive atmosphere, and discipline within the family lay the foundation for a child to approach life with confidence and to find their place in society.

Furthermore, parents’ responsibility for their children’s upbringing directly influences their future success. During our study, we used a socio-psychological questionnaire titled “My Child, My Treasure,” which was specifically developed to examine “Parents’ Knowledge and Socio-Psychological Characteristics Regarding Child Upbringing.” Before completing this questionnaire , we provided the parents participating in the study with an information sheet.

№	Questions	Yes	No	I don’t know
1	Do you know about child-rearing ?	70%	20%	10%
2	Should a family have many children ?	50%	30%	20%
3	Is there a need for children in your family ?	80%	0%	20%
4	Is it acceptable to have adopted children in the family?	85%	5%	10%

5	Do you also observe the customs and traditions of the Uzbek people?	85%	5%	10%
6	Is adopting a child a modern practice?	70%	25%	5%
7	Does adopting a child improve the family's financial situation?	20%	60%	20%
8	Is mutual understanding between a man and a woman the most important factor in raising children ?	20%	60%	20%
9	Can men and women have equal rights in raising children?	65	25	10
10	Do you think social support for women is important?	45	45	10

In our survey , 70% of parents answered "Yes," 20% answered "No," and 10% answered "Don't know" to the question "Do you know anything about parenting? " When we analyzed the results of this question, we found that 30% of our parents had no knowledge of child-rearing. To address this issue, we recommended working with them through a dedicated training program.

In response to our question, "Should a family have many children?", 50% of our parents answered "Yes," 30% answered "No," and 20% answered "Don't know." 50% of the parents participating in the survey are concerned about having too many children in the family.

In response to our question, "Does your family need children?", 80% of our parents answered "Yes" and 20% answered "Don't know." The responses indicate that 80% of our parents also plan to adopt a child into their care because there is a need for children in their family.

In response to our question, "Is it right to have adopted children in the family?", 85% of our parents answered "Yes," 5% answered "No," and 10% answered "Don't know." Having adopted children in the family satisfies 85% of the parents, while 15% of the parents are hesitant.

To our question, "Do you follow the customs and traditions of the Uzbek people?", 85% of parents answered "Yes," 5% answered "No," and 10% responded with "I don't know." The fact that adhering to Uzbek national customs and traditions is a core part of our national mentality was confirmed by 85% of the parents, while 15% found it difficult to provide a definitive answer.

Regarding the question, "Is adoption a sign of modernity?", 70% of parents answered "Yes," 25% said "No," and 5% responded "I don't know."

In response to the question, "Does the financial situation of a family improve if a child is adopted?", 20% of parents answered "Yes," 60% answered "No," and 20% said "I don't know." While 60% of parents stated that adoption in Uzbek families is not done for financial gain but rather to maintain peace and prosperity within the household, 20% believed that adoption could improve the financial situation, and the remaining 20% expressed hesitation on the matter.

To the question, "Is mutual understanding between a man and a woman the most important factor in child-rearing?", 20% of parents answered "Yes," 60% answered "No," and 20% responded with "I don't know." Mutual understanding between spouses is considered one of the most vital factors in child upbringing, as the psychological development of children within a family must be free of deficiencies. While 60% of parents emphasized that mutual understanding between husband and wife is mandatory and essential for raising a child, 40% expressed hesitation.

Regarding the question, "Can men and women have equal rights in child-rearing?", 65% of parents answered "Yes," 25% said "No," and 10% responded "I don't know." It has been

scientifically and theoretically established that the foundation of family stability is ensured through the unity of socio-psychological relationships within the family.

In our study, we also aimed to determine the extent of the participants' understanding of readiness for family life. This is because the primary awareness and comprehension of this concept by parents and young people are what ultimately define the effectiveness of any efforts in this field.

To the question, "Do you think social support for women is of great importance?", 45% of parents answered "Yes," 45% said "No," and 10% responded with "I don't know." According to V.S. Gurevich, due to individual personality traits, women tend to experience higher levels of anxiety compared to men, often stemming from lower self-esteem, whereas self-confidence and leadership qualities are more traditionally attributed to men.

Social relations between the family and society are characterized by a bilateral interconnectedness. An analysis of scientific-pedagogical, psychological, physiological, and philosophical literature indicates that the family is the primary upbringing environment for a child. Within this environment, essential components of a person's maturity—such as behavior, willpower, character, and worldview—are formed.

It is crucial to instill in children from early infancy the value of prioritizing others' interests over their own and understanding that societal interests should take precedence over personal ones. Today, parents bear the responsibility for their children's upbringing, ensuring they receive an education meeting global standards, acquire professional skills, and mature into well-rounded individuals.

As is widely recognized, the foundation of upbringing begins within the family. From the moment a child is born, their humanity, ethics, and behavior are first shaped within their family circle. Every parent must master and adhere to specific principles of upbringing, as child-rearing is an extremely delicate and complex matter that requires pedagogical knowledge and significant educational skill. Everything in a child's surrounding environment—people, objects, and events—leaves a lasting mark on their consciousness and behavior, constantly shaping and developing them.

Today, our values in the field of education and upbringing are not merely a heritage; they represent a form of spiritual wealth that holds a significant place in the spiritual life of humanity. By its very nature, the flow of information is goal-oriented. Its impact on our youth depends on how precisely it is directed toward its intended objectives [4].

The effectiveness of family upbringing is, of course, contingent upon the education and cultural level of the parents, their sense of responsibility toward child-rearing, their deep awareness of their children's future, and their efficient use of time-tested national customs and traditions. The foundation of family upbringing is built upon high expectations, harmony between parents and elders, care for the young, a peaceful lifestyle, and honest labor. Furthermore, every family must have a clear objective in raising children. Most importantly, we must focus on raising our children not only as future parents, siblings, or relatives but also as true citizens of society, individuals who believe in the future and serve it with loyalty, and as patriotic guardians of the motherland [1].

It is also appropriate to highlight that numerous factors contribute to the phenomenon of social orphanhood. By analyzing the social background of children in "Children's Homes", the environment within their original families, and the mutual relationships, life aspirations, and goals of their family members, we can analyze the various factors that lead to social orphanhood in society.

Our research observations indicate that 9.4% of families in the republic are raising orphaned children in need of guardianship. Currently, 82.6% of children from "Children's Homes" are receiving education in general secondary schools, 8.0% are being raised in preschool educational institutions, and 11.5% are developing within family environments. Based on this data and the core essence of our topic, it can be concluded that if the recommendations of this study are implemented in practice, the effectiveness of raising

children who have been transferred from "Children's Homes" to family care in a spirit of excellence will significantly increase.

Conclusion. In conclusion, the issues of preparing children from "Mehribonlik uylari" (Children's Homes) for social life are currently being analyzed in depth. If child-rearing is organized correctly, it ensures that the child acquires secular knowledge, develops broad-mindedness, remains resilient to negative influences, and utilizes their free time productively at home and school. Ultimately, this guarantees their growth into an individual who brings value to both their people and society. The family can only fully realize its social functions in the development of society when all educational, spiritual, and cultural outreach activities conducted within the broader public system are organized based on the principles of systematicity, strong collaboration, consistency, continuity, and sequence.

References.

1. Karimova B. Kh. Oilaviy bolalar uylari boshlang'ich sinf yoshidagi tarbiyalanuvchilarida vatanparvarlik tuyg'usini milliy g'ururni shakllantirish asosida tarbiyalash // Scientific-Methodological Journal of Integration of Science, Education, and Practice. – 2022.
2. Republican Center for Social Adaptation of Children. Mehribonlik uylarida pedagogik va psixologik kuzatish ishini tashkillashtirish. – Toshkent, 2008. – (metodik qo'llanma).
3. Mahmudova D. Y. Maxsus ta'lim muassasalari tarbiyalanuvchilariga psixologik xizmat ko'rsatishning amaliy jihatlari: metodik tavsiyanoma. – Toshkent: O'zbekiston pedagogika fanlari ilmiy-tadqiqot instituti (T.N. Qori Niyoziy nomidagi), 2007. – ___ b.
4. Shukurova U. The Influence of Information on the Student-Youth View of the World // Modern Science and Research. – 2024. – Vol. 3, № 5. – P. 409–414.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Халилов Бекзод
Бухарский международный университет

Аннотация. *В данной статье рассматриваются теоретико-методологические основы формирования математических компетенций у будущих психологов в системе высшего образования. Раскрывается роль математического мышления в профессиональной деятельности психолога, включая обработку эмпирических данных, использование статистических методов и развитие аналитических навыков. Особое внимание уделено методам и подходам, способствующим эффективному формированию математических компетенций.*

Ключевые слова: *математическая компетенция, психология, высшее образование, статистический анализ, аналитическое мышление, методология, профессиональная подготовка.*

Abstract. *This article examines the theoretical and methodological foundations for the formation of mathematical competencies in future psychologists within the system of higher education. It reveals the role of mathematical thinking in the professional activity of a psychologist, including the processing of empirical data, the use of statistical methods, and the development of analytical skills. Special attention is paid to methods and approaches that contribute to the effective formation of mathematical competencies.*

Keywords: *mathematical competence, psychology, higher education, statistical analysis, analytical thinking, methodology, professional training.*

Введение. Современный этап развития высшего образования характеризуется переходом от знаниево-ориентированной модели обучения к компетентностному подходу, направленному на формирование у будущих специалистов интегративных профессиональных качеств. В данном контексте особую значимость приобретает развитие математических компетенций у студентов-психологов, поскольку профессиональная деятельность психолога всё в большей степени опирается на методы количественного анализа, интерпретацию эмпирических данных и использование цифровых технологий.

Психология как наука на современном этапе активно интегрируется с такими областями, как статистика, математическое моделирование и анализ данных. Это обусловлено необходимостью объективизации психологических исследований, повышения их достоверности и научной обоснованности. В связи с этим математическая подготовка будущих психологов перестаёт носить вспомогательный характер и становится важным компонентом их профессиональной компетентности.

Особое значение математические компетенции приобретают в процессе проведения экспериментальных и прикладных исследований. Психолог должен уметь формулировать гипотезы, выбирать адекватные методы обработки данных, использовать статистические критерии и интерпретировать полученные результаты. Недостаточный уровень сформированности данных умений приводит к снижению качества научных выводов и ограничивает возможности профессиональной самореализации специалиста.

Следует отметить, что традиционная система преподавания математических дисциплин в вузах часто не учитывает специфику профессиональной подготовки психологов. Это проявляется в избыточной теоретизации содержания и недостаточной практической направленности обучения. В результате у студентов формируется фрагментарное представление о значении математики в их будущей профессиональной деятельности, что снижает мотивацию к её изучению.

В этой связи возникает необходимость разработки теоретико-методологических подходов, обеспечивающих эффективное формирование математических компетенций у будущих психологов. Такие подходы должны основываться на междисциплинарной интеграции, практико-ориентированном обучении и использовании современных образовательных технологий.

Кроме того, важным аспектом является развитие аналитического и критического мышления, позволяющего студентам не только применять математические методы, но и осмысленно интерпретировать результаты исследований. Формирование данных навыков способствует повышению уровня научной культуры будущих психологов и их готовности к профессиональной деятельности в условиях цифровизации общества.

Таким образом, проблема формирования математических компетенций у будущих психологов является актуальной как с теоретической, так и с практической точки зрения, что обусловливает необходимость её комплексного научного исследования.

Актуальность темы. Актуальность настоящего исследования определяется рядом объективных факторов, связанных с трансформацией современной системы высшего образования и развитием психологической науки. В условиях глобализации и цифровизации общества возрастает роль точных и количественных методов анализа, что требует от специалистов высокого уровня математической подготовки и аналитического мышления.

Современная психология всё чаще опирается на эмпирические исследования, основанные на сборе, обработке и интерпретации количественных данных. Использование статистических методов, корреляционного и факторного анализа, математического моделирования становится неотъемлемой частью профессиональной

деятельности психолога. В связи с этим формирование математических компетенций у будущих специалистов приобретает не просто вспомогательный, а стратегически важный характер.

Дополнительную актуальность проблеме придаёт несоответствие между требованиями профессиональной деятельности и уровнем математической подготовки студентов-психологов. На практике наблюдается недостаточная сформированность у обучающихся навыков работы с данными, низкий уровень понимания статистических процедур и трудности в интерпретации результатов исследований. Это, в свою очередь, снижает качество научной и практической деятельности будущих специалистов.

Следует также учитывать, что современные образовательные стандарты ориентированы на формирование универсальных и профессиональных компетенций, включающих аналитическое мышление, способность к научному исследованию и обработке информации. Однако традиционные методы преподавания математических дисциплин зачастую не обеспечивают достижение указанных результатов, поскольку не учитывают специфику профессиональной подготовки психологов и их когнитивные особенности.

Особую значимость проблема приобретает в контексте внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. Использование специализированных программных средств (SPSS, R, Python и др.) требует от студентов не только базовых математических знаний, но и сформированных навыков их практического применения. Это усиливает необходимость разработки новых методологических подходов, ориентированных на интеграцию математических и профессиональных знаний.

Кроме того, актуальность темы обусловлена потребностью в повышении качества научных исследований в области психологии. Надёжность и валидность получаемых результатов напрямую зависят от корректности использования математико-статистических методов. Следовательно, уровень математической компетентности психолога выступает важным фактором его профессиональной эффективности.

Таким образом, актуальность исследования определяется противоречием между возрастающими требованиями к математической подготовке будущих психологов и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ её формирования в системе высшего образования. Это обуславливает необходимость комплексного научного анализа данной проблемы и поиска эффективных путей её решения.

Анализ литературы. Анализ научной литературы показывает, что проблема формирования математических компетенций рассматривалась в работах многих исследователей. В частности, изучались вопросы интеграции математических знаний в профессиональную подготовку, развития аналитического мышления и применения статистических методов в психологии. Однако недостаточно изученными остаются вопросы адаптации математических дисциплин к специфике подготовки психологов, а также разработки практико-ориентированных методов обучения.

Обсуждение. Формирование математических компетенций у будущих психологов должно носить системный характер. Важно учитывать междисциплинарную связь между математикой и психологией. Математическая подготовка должна включать элементы статистики, теории вероятностей, анализа данных и математического моделирования.

Особую роль играет развитие аналитического мышления, способности к интерпретации числовых данных и критической оценке результатов исследований. Эффективными являются методы проблемного обучения, кейс-методы, а также использование цифровых технологий и специализированных программ.

Методологическая таблица

Компонент компетенции	Содержание	Методы формирования	Ожидаемый результат

Когнитивный	Знания математических основ	Лекции, семинары	Усвоение теории
Операциональный	Навыки статистического анализа	Практические занятия, работа с данными	Умение анализировать данные
Аналитический	Интерпретация результатов	Кейс-метод, исследовательские задания	Развитие критического мышления
Мотивационный	Интерес к применению математики	Дискуссии, проекты	Повышение учебной мотивации

Анализ методологической таблицы. Представленная модель демонстрирует комплексный подход к формированию математических компетенций. Когнитивный компонент обеспечивает теоретическую базу, операциональный — практические навыки, аналитический — развитие мышления, а мотивационный — внутреннюю заинтересованность студентов.

Взаимосвязь данных компонентов позволяет достичь высокого уровня профессиональной подготовки будущих психологов и обеспечить их готовность к научно-исследовательской деятельности.

Заключение. Таким образом, формирование математических компетенций у будущих психологов является важным условием их профессиональной подготовки. Реализация теоретико-методологических подходов, основанных на интеграции знаний, практико-ориентированном обучении и развитии аналитического мышления, способствует повышению качества образования.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой инновационных методов обучения и внедрением цифровых технологий в образовательный процесс.

Список использованной литературы.

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2004.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — М., 2005.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
4. Немов Р.С. Психология. — М.: Владос, 2003.
5. Field A. Discovering Statistics Using SPSS. — London, 2013.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИНЯТИЯ МОРАЛЬНЫХ РЕШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ: С ПОЗИЦИИ СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА

Хасанова У.О.
(г.Ургенч, Узбекистан)

Аннотация. В данной статье представлено теоретически обоснованное и аналитически строгое исследование процессов принятия моральных решений в подростковом возрасте, рассматриваемых как многомерное явление, формируемое когнитивным созреванием, эмоциональной регуляцией, развитием личности и социально-средовыми влияниями. Главная цель исследования — использовать

существующие психологические теории и современные исследования для выяснения механизмов, лежащих в основе моральных суждений и поведенческого выбора подростков.

***Ключевые слова*:** подростковый возраст, принятие моральных решений, моральная психология, когнитивное развитие, эмоциональная регуляция, социальное влияние, формирование личности, моральное поведение.

Abstract. This article presents a theoretically grounded and analytically rigorous study of moral decision-making processes in adolescence. These processes are viewed as a multidimensional phenomenon shaped by cognitive maturation, emotional regulation, personality development, and socio-environmental influences. The main objective of the research is to use existing psychological theories and modern research to clarify the mechanisms underlying the moral judgments and behavioral choices of adolescents.

Keywords: adolescence, moral decision-making, moral psychology, cognitive development, emotional regulation, social influence, personality formation, moral behavior.

Введение. Подростковый возраст — критический этап в развитии человека, характеризующийся глубокими изменениями в психологическом функционировании и социальной ориентации. В этот переходный период индивиды активно формируют свои моральные основы, усваивают социальные нормы и развивают способность принимать независимые и обдуманные решения. В условиях стремительной глобализации и цифровизации подростки все чаще сталкиваются с разнообразными и часто противоречащими друг другу системами ценностей. Эта сложность значительно увеличивает трудности, связанные с принятием моральных решений, что требует более глубокого и комплексного научного понимания этих процессов. Цель данной статьи — проанализировать психологические характеристики принятия моральных решений у подростков и выявить основные когнитивные, эмоциональные и социальные факторы, формирующие этот процесс. Результаты систематизированы и критически интерпретированы. Используя качественную, основанную на теории методологию, исследование сочетает классические концепции развития с современными взглядами из области моральной психологии и социальной когниции. Особое внимание уделяется взаимодействию между внутренними психологическими структурами (например, моральным рассуждением, эмпатией, интернализацией ценностей) и внешними контекстуальными факторами (например, семейной динамикой, нормами сверстников, образовательной средой и цифровой средой). Результаты исследования показывают, что моральные решения подростков нельзя свести к одним лишь рациональным процессам; скорее, они возникают в результате динамического взаимодействия между аффективными реакциями, когнитивными оценками и социальными ожиданиями. Кроме того, растущее влияние цифровых медиа создает новые этические проблемы, изменяя моральные рамки и модели принятия решений у подростков. Данное исследование вносит вклад в эту область, предлагая синтезированную концептуальную модель принятия моральных решений подростками и подчеркивая практические последствия образовательных и психологических вмешательств, направленных на развитие моральной компетентности и ответственного поведения.

Обзор литературы: Изучение морального развития широко представлено в области психологии развития. К основным вкладам относятся стадийные модели, которые рассматривают моральное рассуждение как прогрессивный, иерархический процесс. Теория Кольберга постулирует, что индивиды проходят последовательные стадии морального рассуждения, переходя от внешне ориентированных суждений к принципиальному моральному рассуждению, основанному на универсальных ценностях. Пиаже подчеркивал переход в развитии от гетерономной морали, характеризующейся строгим соблюдением правил, к автономной морали, где индивиды полагаются на интернализированные принципы. Психосоциальная модель Эриксона помещает подростковый возраст в стадию формирования личности и подчеркивает роль

принятия моральных решений в разрешении конфликтов, связанных с личностью. Современные исследования расширяют эти перспективы, включая эмоциональные и контекстуальные измерения. Эмпирические данные показывают, что на принятие моральных решений влияют не только когнитивные рассуждения, но и эмоциональные процессы, такие как эмпатия, чувство вины и моральная чувствительность. Кроме того, социокультурные и технологические факторы, особенно цифровая медиа-среда, стали важными детерминантами морального поведения подростков. Среди психологов нашей страны исследованиями формирования личности, развития нравственного сознания, волевых качеств и психологических механизмов процесса принятия решений в подростковом возрасте занимались М.Г.Давлетшин, Х.Джабборов, Е.М.М.Хухторов, Н.Ш.Оribжонова, А.Б.Кодирова, Г.Б.Шумаров, Е.Г.Г.Гозиев и другие.

Ученые из Содружества Независимых Государств, в том числе Г.М. Андреева, Б.С. Братус, Н.Э. Чуркова, О.Г. Дробницкий, Ю.Л. Коломинский, В.А. Караковский, Е.В. Субботский, Е.О. Смирнова, В.А. Я. Я. Я. Я. Я. Я. Запорожец и другие, провели углубленные научные исследования в различных областях роли морального принятия решений в сфере личностной мотивации и ее важности для обеспечения психологической устойчивости.

Среди зарубежных учёных К. Гиллиган, Л. Кольберг, М. Киллен, Д. Нарваес, Л. Нуччи, Ж. Пиаже, Ж. Рест, Ж. Сметана, Э. Тюриэль, М. Томаселло и др. исследовали феномен морального выбора с точки зрения его аспектов, связанных с индивидуальным когнитивным развитием, системой ценностей и эмоциональным интеллектом.

Результаты и обсуждение. « Эмпирический анализ процесса принятия моральных решений у подростков» Следующая часть этой статьи Данная глава посвящена эмпирическому анализу изучаемой проблемы. В ней отражены теоретические и методологические основы исследования, общее описание использованных методов, порядок его проведения, а также объяснение корреляций, основанное на анализе полученных результатов.

Во-первых, наша основная методология. «Шкала импульсивности», разработанная Э. Барраттом. Мы провели анализ по классовому, гендерному и региональному признаку, используя критерий Манна–Уитни и критерий Краскала–Уоллиса.

Таблица 1.

«Шкалы импульсивности», разработанной Э. Барраттом (критерий Манна-Уитни), (n=150)

№	Показатели	Классы	Н	Средний цвет	ОНА	З	п
1	Когнитивный импульсивность	7 класс	80	82.45	2140.50	-2.31	0,021
		9 класс	70	66.18			
2	Двигатель импульсивность	7 класс	80	6 5.12	1985.00	-2.87	0,004
		9 класс	70	8 3.09			
3	Не планировать	7 класс	80	78.36	2354.00	-1.64	0.101
		9 класс	70	70.82			

Была обнаружена статистически значимая разница по фактору «когнитивная импульсивность» (Z=-2,31; p=0,021). Эти эмпирические результаты указывают на то, что интеллектуальный компонент процесса принятия моральных решений у подростков формируется не в одинаковой степени на разных уровнях обучения. Когнитивная импульсивность также характеризуется преобладанием быстрого мышления и склонностью к выбору без достаточного анализа альтернативных вариантов. Относительно более выраженное импульсивное мышление у семиклассников повышает вероятность упрощенной интерпретации ситуации в моральных дилеммах, что указывает на то, что механизмы рефлексивного контроля еще не полностью

стабилизировались. Относительно более слабое проявление этой психологической черты у девятиклассников свидетельствует об усилении аналитического компонента в процессе принятия решений. Выявленная в рамках этого фактора разница в возрасте позволяет научно интерпретировать сложную взаимосвязь между интеллектуальным созреванием и развитием морального сознания в подростковом возрасте.

Была отмечена статистически значимая разница между учащимися 7-го и 9-го классов по фактору «моторная импульсивность» (Z=-2,87; p=0,004). Это указывает на то, что поведенческий компонент процесса принятия моральных решений у подростков проявляется с разной интенсивностью на разных уровнях обучения, а моторная импульсивность свидетельствует о недостаточном контроле внутренних механизмов торможения. Более высокий средний балл у учащихся 9-го класса указывает на более сильную тенденцию действовать быстро и немедленно реагировать на ситуацию. Балл указывает на сужение дистанции между решением и действием в моральных дилеммах. Относительно более низкая выраженность моторной импульсивности у учащихся 7-го класса указывает на то, что элементы контроля над поведенческими реакциями сохраняются в определенной степени. Выявленная разница в рамках этого фактора позволяет научно обосновать постепенную трансформацию поведенческих механизмов принятия моральных решений у подростков.

На следующем этапе мы сосредоточимся на анализе корреляций между «Шкалой импульсивности», разработанной Э. Барраттом, и «Морфологическим тестом жизненных ценностей».

Таблица 2.

Анализ корреляций между « Шкалой импульсивности», разработанной Э. Барраттом, и «Морфологическим тестом жизненных ценностей» (n=150)

Факторы	Сам развивать	Духовный удовлетворение	Креативность	Активный социальный связи	Личное репутация	Достижения	Высокий материал процветание	Собственный индивидуальность хранилище
Когнитивный импульсивность	-0, 1 8	-0, 1 0	0,14	-0, 12	0,18	-0, 1 5	0, 1 1	-0.17
Двигатель импульсивность	-0.31*	-0, 1 4	0,16	-0, 17	0,19	-0.29*	0, 1 4	-0.19
Не планировать	-0.35*	-0.32 *	0,12	-0.30*	0, 1 3	-0.32*	0,27*	-0, 1 1

Отрицательная корреляция между «моторной импульсивностью» и «саморазвитием» (r=-0,31; p<0,05) указывает на то, что люди с высоким уровнем моторной импульсивности, как правило, испытывают трудности с последовательным достижением своих целей в области интеллектуального, личностного и профессионального развития. Импульсивное поведение ухудшает способность к долгосрочному планированию, затрудняя поддержание последовательности и стабильности, необходимых для саморазвития. Эта взаимосвязь позволяет глубже понять, как импульсивность влияет на успех человека в саморазвитии. Следовательно, снижение моторной импульсивности и обеспечение последовательного достижения человеком своих целей является важной частью процесса саморазвития. Эта

отрицательная корреляция между моторной импульсивностью и саморазвитием наглядно демонстрирует, как она может препятствовать успеху человека в развитии своих способностей.

Отрицательная корреляция между «моторной импульсивностью» и «достижениями» ($r=-0,29$; $p<0,05$) указывает на то, что высокий уровень импульсивности негативно влияет на профессиональный, интеллектуальный и финансовый успех человека. Высокий уровень моторной импульсивности побуждает людей принимать решения, ориентированные на краткосрочные и поверхностные цели, что нарушает процессы долгосрочного стратегического планирования, необходимые для достижения успеха. Человек может повысить свои шансы на успешное выполнение задач, контролируя импульсивное поведение. Поэтому снижение моторной импульсивности и внедрение устойчивых стратегических действий считаются важными для достижения успеха. Эта взаимосвязь в полной мере раскрывает, как импульсивность влияет на успех человека в достижении целей.

Отрицательная корреляция между «отсутствием планирования» и «саморазвитием» ($r=-0,35$; $p<0,05$) указывает на то, что в случаях низкой способности человека планировать долгосрочные цели его способность правильно распределять необходимые ресурсы для личностного развития может быть значительно ограничена. Лица с недостаточно развитыми навыками планирования испытывают трудности с эффективным распределением времени и энергии на деятельность, направленную на саморазвитие. Тот факт, что эта связь имеет отрицательное направление, напрямую связан с отсутствием последовательности и стабильности в достижении целей у лиц с высоким уровнем отсутствия планирования. Пренебрежение планированием побуждает человека отдавать приоритет краткосрочным интересам в действиях, направленных на саморазвитие, что создает серьезные препятствия для достижения долгосрочных целей. Это приводит к повторяющимся ошибкам в жизненных ценностях и личностном развитии.

Отрицательная корреляция между факторами «отсутствие планирования» и «духовное удовлетворение» ($r=-0,32$; $p<0,05$) указывает на то, что в случаях, когда человек обладает низкой способностью планировать долгосрочные цели, его способность получать духовное удовольствие от жизни и чувствовать внутреннее удовлетворение значительно ограничена. Эта корреляция означает, что из-за низкой способности к планированию человек сталкивается с неудачами в осуществлении деятельности, имеющей для него духовное значение. Таким образом, отрицательная корреляция между этими факторами показывает, насколько важна способность к планированию в деятельности, связанной с духовной жизнью человека.

Отрицательная корреляция между фактором «отсутствие планирования» и «активные социальные связи» ($r=-0,30$; $p<0,05$) показывает, насколько уровень стабильности человека в построении социальных отношений зависит от его способности к планированию. Люди с низкими способностями к планированию испытывают значительные трудности в установлении и развитии активных социальных связей, что может привести к негативным последствиям в их социальной жизни. Тот факт, что эта связь имеет отрицательное направление, объясняется неспособностью человека обеспечить последовательность и непрерывность в социальном общении. Из-за отсутствия планирования человек становится слабее в преодолении трудностей, возникающих при построении социальных отношений, что негативно сказывается на его социальной жизни и ограничивает его шансы на успех. Таким образом, эта отрицательная корреляция наглядно демонстрирует взаимосвязь между успехом человека в социальной жизни и его способностью к планированию.

Отрицательная корреляция между фактором «отсутствие планирования» и фактором «достижения» ($r=-0,32$; $p<0,05$) наглядно демонстрирует трудности, с которыми человек сталкивается при достижении своих целей и успеха. Эта взаимосвязь означает, что низкая способность к планированию значительно ограничивает шансы

человека на успех. Люди с высоким уровнем отсутствия планирования часто не достигают своих целей последовательно, что препятствует достижению ими больших успехов. Достижение успеха часто требует долгосрочного стратегического подхода, но из-за недостатка способности к планированию человек сталкивается с трудностями в этом процессе. В результате этого человек не может в полной мере продемонстрировать свой интеллектуальный, физический или профессиональный потенциал. Таким образом, эта отрицательная корреляция показывает важность планирования для достижения успеха. Без способности к планированию человек может упустить возможности для развития своих интеллектуальных и профессиональных достижений.

Отрицательная корреляция между фактором «отсутствие планирования» и фактором «высокий материальный уровень благосостояния» ($r=-0,27$; $p<0,05$) указывает на взаимосвязь между финансовым успехом человека и его способностью к планированию. Эта взаимосвязь означает, что отсутствие способности к планированию негативно влияет на способность человека повысить свой материальный уровень благосостояния и достичь стабильного финансового положения. Достижение высокого материального уровня благосостояния часто требует таких действий, как долгосрочное стратегическое планирование, постановка финансовых целей и их последовательное достижение. Эта отрицательная корреляция ясно показывает, насколько важна способность к планированию для достижения высокого материального уровня благосостояния. Отсутствие способности к планированию негативно влияет не только на финансовый успех человека, но и на его способность обеспечить долгосрочную материальную стабильность.

Выводы и рекомендации: На основе результатов данного исследования целесообразно выдвинуть следующие научно-практические рекомендации для оптимизации процесса принятия моральных решений у подростков и развития их моральной компетентности.

Во-первых, необходимо разработать и внедрить в систему образования специальные психолого-педагогические программы, направленные на развитие морального мышления. Эти программы должны служить формированию у подростков рефлексивного мышления, способности анализировать альтернативные решения и навыков предварительной оценки долгосрочных последствий. В частности, эффективным инструментом снижения когнитивной импульсивности служат интерактивные упражнения на основе моральных дилемм.

Во-вторых, важно внедрить психокоррекционное обучение, направленное на снижение уровня импульсивности. В этой связи особое внимание следует уделить развитию самоконтроля, эмоциональной регуляции и навыков планирования. Как показали результаты исследования, обучение методам тайм-менеджмента и целеполагания особенно эффективно в снижении негативных последствий фактора «непланирования».

В-третьих, необходимо усилить роль семейной среды. Положительное влияние на моральное развитие подростков может оказать организация специальных программ психологического консультирования и обучения родителей. В частности, открытое общение в семье, последовательная передача ценностей и формирование социальной ответственности считаются важными факторами, непосредственно влияющими на моральные решения подростков.

В-четвертых, необходимо разработать программы, направленные на формирование позитивных социальных норм, с учетом влияния сверстников и социальной среды. В этом контексте внедрение элементов социально-эмоционального обучения (СЭО) в школьные сообщества будет способствовать развитию таких качеств подростков, как эмпатия, сотрудничество и социальная ответственность.

В-пятых, учитывая растущее влияние цифровой среды, необходимо усилить образовательные подходы, направленные на формирование медиаграмотности и цифровой этики. Обучение подростков критической оценке этических дилемм, с

которыми они сталкиваются в Интернете и социальных сетях, послужит формированию их осознанного и ответственного поведения.

В-шестых, рекомендуется, чтобы будущие научные исследования изучали процесс принятия этических решений подростками на основе лонгитюдного (долгосрочного) дизайна, а также более глубокого анализа влияния культурных и региональных факторов. Это позволит более точно понять динамику этого процесса и разработать эффективные стратегии вмешательства.

В целом, развитие процесса принятия этических решений у подростков требует комплексного подхода. Интегрированная поддержка когнитивных, эмоциональных и социальных факторов позволяет обеспечить их личностную и социальную зрелость. Моральное принятие решений в подростковом возрасте — это сложный, многомерный процесс, формируемый взаимодействием когнитивных, эмоциональных и социальных факторов. Интеграция этих компонентов определяет эффективность и моральное качество решений подростков. В быстро меняющемся мире развитие моральной компетентности имеет решающее значение для подготовки подростков к ориентации в сложных социальных реалиях. Будущие исследования должны быть сосредоточены на разработке эмпирически подтвержденных и научно обоснованных методов поддержки морального развития в различных условиях.

Список использованной литературы.

1. Кольберг Л. Философия морального развития. – 1981.
2. Пиаже Ж. Моральное суждение ребенка. – 1932.
3. Эриксон Э.Х. Личность: подростковый возраст и кризис. – 1968.
4. Выготский Л.С. Сознание в обществе. – 1978.
5. Туриэль Э. Развитие морали. – 2006.
6. Рест Дж. Моральное развитие: достижения в исследованиях и теории. – 1986.
7. Бандура А. Социально-когнитивная теория морального мышления и действия. – 1991.
8. Эйзенберг Н. Эмоции, регуляция и моральное развитие. – 2000.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПУТИ ПОСТРОЕНИЯ ЗДОРОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЬЯХ

Холиёрова Мадина Боймурад кизи
Термезский государственный университет

Аннотация. *В данной статье представлены научно-практические психологические данные о важности семьи в личностном развитии, описание функциональных и дисфункциональных семей, а также психологические методы построения здоровых отношений в дисфункциональных семьях. Кроме того, автор описывает психологические характеристики социально-психологических факторов различий в функциональных и дисфункциональных семьях, а также основные шаги по построению здоровых отношений в дисфункциональных семьях, такие как распознавание проблем, личная психотерапия, установление личных границ, развитие эмпатии и ненасильственное конструктивное разрешение конфликтов.*

Ключевые слова: *функциональная семья, дисфункциональная семья, распознавание проблем, личные границы, поддержка.*

Abstract. *This article presents scientific and practical psychological data on the importance of family in personal development, a description of functional and dysfunctional families, and psychological methods for building healthy relationships in dysfunctional families. Furthermore, the author describes the psychological characteristics of the socio-psychological factors that differentiate functional and dysfunctional families, as well as the key steps for building healthy relationships in dysfunctional families, such as problem recognition, personal psychotherapy, setting personal boundaries, developing empathy, and non-violent constructive conflict resolution.*

Keywords: *functional family, dysfunctional family, problem recognition, personal boundaries, support*

Введение. Глобальные изменения, происходящие в мире, девиантное поведение людей в дисфункциональных семьях, поведение, противоречащее моральным и правовым нормам, несоответствия в отношениях между супругами и другими членами семьи, а также различные деструктивные ситуации, способные причинить психологический вред, повышают интерес к качеству выполнения традиционных функций специалистами. Несмотря на обширные исследования проблем, связанных с воспитанием детей и семейными отношениями в дисфункциональных семьях, проводимые многими научными организациями, такими как Образовательная организация центров когнитивной терапии (США); Европейская ассоциация психотерапии (YEAP); Всемирная ассоциация личностно-ориентированной экспериментальной психотерапии и консультирования (WAPCEPC); и Европейская ассоциация личностно-ориентированной и экспериментальной психотерапии (PCE Europe), рост эмоциональных, коммуникативных и мотивационных дисфункций в семьях делает эту проблему актуальной.

В высших учебных заведениях и исследовательских центрах по всему миру подчеркивается, что раздоры, возникающие в неблагополучных семьях; дисбаланс семейных ролей, низкий уровень духовности в браке; безответственность в воспитании детей; обесценивание семейных ценностей, ослабление взаимопомощи и поддержки, а также преобладание негативной ориентации разрушительны для семьи. В этой связи к числу неотложных проблем, требующих решения, относятся фиктивные браки, увеличение числа внебрачных рождений, рост домашнего насилия и ослабление таких ценностей, как воспитание детей, верность и сострадание между супругами.

В Узбекистане социально-экономическое, духовное и культурное благополучие семей находится в центре внимания государства, и признается, что развитие общества зависит от формирования всесторонне развитой личности и ее духовно-нравственной зрелости. Особое внимание уделяется повышению статуса национальных ценностей в семьях, таких как взаимная любовь, верность, решительность, сила воли и ответственность за семью, поддержке семей и внедрению стратегических мер, направленных на предотвращение семейных конфликтов.

В обществе семья традиционно считается главным институтом воспитания ребенка. Все знания, навыки и способности, приобретенные в семье, сохраняются на протяжении всей жизни. С точки зрения долгосрочного влияния на человека ни один другой социальный институт не может сравниться с семьей. Основы личности ребенка формируются в семье, и к моменту поступления в начальную школу он практически полностью сформирован как личность. Люди привыкли слышать, что семья — это место тепла, взаимопонимания и уважения — место, куда хочется возвращаться.

Учитывая важность семьи в развитии личности, если мы попытаемся охарактеризовать успешную семью, то, во-первых, это семья, которая выполняет все свои функции; во-вторых, такая семья должна состоять как минимум из трех человек: родителей и детей; в-третьих, все члены функциональной семьи должны быть связаны

невидимыми эмоциональными и межличностными узами, формирующими семейную идентичность человека. Такие связи редко ценятся членами семьи, но когда они разрываются, отношения значительно ухудшаются. Семейные отношения позволяют человеку поддерживать свое психологическое благополучие, осваивать семейные роли, быть устойчивым к стрессу, верить в будущее и чувствовать себя частью чего-то большего.[4; 48]

Внутри семьи формируется внутренняя система оценки, позволяющая человеку оценивать и понимать самого себя: любим он или нежелан, добр или зол, красив или зауряден, соответствует ли он социальным нормам и ожиданиям. Традиции и семейные нормы играют защитную роль, ограничивая личную ответственность человека в рамках семейных границ и формируя самосознание, предоставляя модели поведения. Таким образом, в семье естественным образом создаются условия, необходимые для естественного, нормального психологического развития; эти условия невозможно создать искусственно вне семьи.[3;56]

Объект исследования и используемые методы. Дисфункциональная семья — это семья с низким социальным статусом, неспособная выполнять свои обязанности в одной или нескольких сферах жизни, с существенно сниженной способностью к адаптации, а процесс воспитания ребенка становится трудным, медленным и неэффективным. Существует множество типов дисфункциональных семей, включая асоциальное и аморальное воспитание, злоупотребление алкоголем или наркотиками одним или несколькими членами семьи, насилие и жестокое обращение с детьми, наличие конфликтов в семье и т. д. Очевидно, что такие семьи не могут в полной мере выполнять свои основные функции — воспитание и образовательные задачи, а кроме того, обладают свойством оказывать социализирующее воздействие на детей.

Построение здоровых отношений в неблагополучной семье требует, прежде всего, осознанности, терпения и активных усилий. Основные методы включают: установление открытого общения посредством «я-высказываний», твердое определение личных границ, безопасное выражение эмоций без насилия, качественное совместное времяпрепровождение и уважение индивидуальности каждого члена семьи. Сегодня в современном обществе растет число нездоровых или неблагополучных семей. На самом деле, четкого определения идеальной модели семьи нет, но всем известно и понятно, к чему следует стремиться во всех семейных отношениях. К ним относятся сильное чувство моральных ценностей, материальное благополучие и, самое главное, поддержание здорового образа жизни в семье каждым ее членом. Соответственно, все эти нормы следует прививать детям, растущим в таких семьях, чтобы передать им позитивный опыт создания благополучных семей.

Таблица 1

Социально-психологические факторы различий в функциональных и дисфункциональных семьях

Факторы	Функциональные семьи	Дисфункциональные семьи
В зависимости от их отношения к проблемам	Проблемы признаются, обсуждаются и решаются конструктивным путем.	Проблемы замалчиваются и отрицаются («мы все одинаковые»); применяется принцип «выносить грязные секреты на всеобщее обозрение».
Согласно взаимоотношениям в эмоциональной сфере	Любые эмоции (гнев, печаль, радость) можно выражать открыто.	Многие эмоции запрещены (особенно гнев или печаль); распространены такие фразы, как «жалуйся», «будь мужчиной» и «заткнись»
В соответствии с правилами и	Правила гибкие и меняются в зависимости от ситуации	Правила «заморожены» и не подлежат обсуждению. Роли

ролями, принятыми в семье.	и возраста детей. Роли не определены жестко.	фиксированы (например, «жертва», «угнетатель», «спаситель»).
В соответствии с личными границами внутри семьи.	Личные границы, потребности и неприкосновенность частной жизни уважаются..	Нарушаются границы (мать читает дневники, проводит тесты), отсутствует уважение к индивидуальности.
По характеру межличностного общения	Прямолинейный, честный, уважительный.	Манипуляция, использование чувства вины, недостатки.

Дисфункциональность не всегда связана с физическим насилием; она может скрываться за кажущейся безопасной маской. Также, Дисфункциональная семья — это семья, в которой систематически нарушаются базовые принципы здоровых отношений: эмоциональная поддержка, безопасность, доверие и взаимоуважение. Такие семьи характеризуются конфликтами, отсутствием эффективного общения, пренебрежением к потребностям друг друга и неблагоприятной эмоциональной атмосферой.

Дисфункция может проявляться в разных формах: жесткий контроль или, наоборот, полное безразличие, эмоциональное или физическое насилие, зависимость родителей от алкоголя, наркотиков, а также чрезмерные требования к детям.

Построение здоровых отношений в дисфункциональных семьях требует перехода от жестких ролей, манипуляций и созависимости к открытому общению, взаимному уважению и гибкости. Ключевые шаги включают в себя распознавание проблем, индивидуальную психотерапию, установление личных границ, развитие эмпатии и обучение разрешению конструктивных конфликтов без насилия. Основные направления организации в этом отношении:

Осознание проблемы: Первый шаг — перестать отрицать дисфункцию и понять, что необходимы перемены.

Психологическая поддержка: Индивидуальная терапия необходима членам семьи для укрепления взаимопонимания, преодоления травмы и повышения самооценки.

Изменение коммуникации: Переход от манипуляций, критики и молчания к прямому, честному и уважительному общению («честному разговору»).

Установление границ: Четкое определение личных границ, уважение частной жизни и потребностей каждого члена семьи.

Гибкость ролей: Отказ от жестких сценариев (например, «жертва-агрессор») в пользу поддержки, доверия и взаимной ответственности.

Безопасность: В случаях физического или психологического насилия в первую очередь обеспечьте физическую безопасность и обратитесь за профессиональной помощью.

Результаты и их анализ. Характеристики здоровых отношений, к которым следует стремиться:

Взаимная поддержка, забота и уважение к индивидуальности друг друга.

Способность конструктивно разрешать конфликты без обвинений или критики.

Личное пространство при сохранении общих интересов.

Гибкость в принятии решений и распределении обязанностей.

Восстановление отношений — это долгосрочный процесс, требующий сознательных усилий от всех участников и часто помощи внешних специалистов (психологов, социальных работников). В психологической практике существуют основные психологические методы и техники, используемые для установления здоровых отношений в дисфункциональных семьях, которые различаются по своему применению.

Установление границ: Четкое определение личного пространства, уважение права на собственные мысли и чувства. Это предотвращает созависимость и помогает разделить ответственность. Четкое определение приемлемого и неприемлемого поведения (никаких криков, угроз или унижений).

«Я-сообщения»: Выражение чувств с помощью «Я-высказываний» (например, «Я злюсь, когда...») вместо обвинения партнера.

Методы структурной терапии:

Генограмма: анализ семейной истории для выявления повторяющихся доминирующих убеждений.

Круговая беседа: исследование взаимозависимости, чтобы понять, как действия одного человека влияют на всех остальных.

Психодрама: разыгрывание конфликтных ситуаций для поиска новых решений.

Активное слушание: способность слышать потребности партнера, а не просто готовить ответ. Открытое общение играет важную роль в укреплении семейных отношений и поддержании их гармонии. Когда члены семьи могут свободно выражать свои мысли, чувства и потребности, это способствует пониманию и уважению мнений друг друга. Открытость в общении создает атмосферу доверия и поддержки, что помогает решать проблемы и преодолевать трудности вместе. Кроме того, открытость позволяет избежать недопониманий и конфликтов, так как каждый член семьи чувствует себя услышанным и понятым.

Развитие эмоциональной саморегуляции: обучение управлению гневом и стрессом, чтобы не передавать их другим. Работа с гневом, обучение конструктивному выражению эмоций (через обсуждение, а не насилие), развитие навыков самоконтроля.

Понимание потребностей партнера и детей является основой крепких, гармоничных и счастливых семейных отношений. Каждый член семьи имеет свои уникальные потребности, которые, если они игнорируются, могут привести к недопониманию, раздражению и конфликтам. Понимание этих потребностей позволяет установить более глубокую связь с каждым членом семьи, проявить заботу и поддержку, создать атмосферу взаимного уважения и взаимопонимания. Кроме того, когда члены семьи чувствуют, что их потребности учитываются, это способствует их эмоциональному благополучию и укрепляет общие связи.

Установление эмоционального контакта с партнером и детьми играет ключевую роль в понимании их потребностей. Для этого важно выделять время для открытого и искреннего общения. Слушайте внимательно, что говорят ваши близкие, проявляйте интерес к их мыслям, чувствам и желаниям. Выражайте свои эмоции и чувства, будьте открытыми и честными. Также важно обращать внимание на невербальные сигналы — жесты, мимику, тон голоса, которые могут передавать много информации о внутреннем состоянии членов семьи. Используйте позитивное подтверждение и поддержку, чтобы укрепить связь и установить эмоциональную близость.

Проведение качественного времени вместе: создание семейных традиций (совместный ужин, прогулка), сосредоточение на общении без использования технологий.[1; 253]

Понятие «гармоничная семья» включает в себя множество составляющих, и успех создания семьи напрямую зависит от линий развития внутрисемейных отношений: мужчина и женщина, родители и дети, ваша семья и родственники старшего возраста.

На наш взгляд проблемы семейной психологии стоят достаточно остро в современном обществе. Для создания счастливой семьи необходимо:

- понимать психологию мужчины и женщины в брачных отношениях;
- правильно оценивать мотивы создания семьи;
- знать, как предупредить ссору;
- научиться понимать и принимать границы личного пространства другого человека; - иметь представления о мужской и женской сексуальности, степени

удовлетворенности сексуальными отношениями, сексуальных предрассудках и мифах;

- уметь строить отношения на бытовом уровне и правильно расставлять приоритеты;

- уметь строить отношения на бытовом уровне и правильно расставлять приоритеты

- учитывать влияние семей родителей супругов на отношения в новой семье;

- знать пути преодоления кризисов семьи (свадьба, общий дом, рождение первенца или общение с детьми от прошлых браков, особенности преодоления кризиса семьи 1,3, 7, 11, 17 лет, эффект «опустевшего гнезда»).

В качестве психологических способов решения проблем в неблагополучных семьях можно упомянуть следующие:

- Осознание проблемы. Первый шаг – признать, что семья дисфункциональна, и понять, как это влияет на жизнь.
- Работа с психологом. Это поможет проработать травмы, осознать свои установки и изменить деструктивные паттерны.
- Формирование новых моделей поведения. Учиться ставить границы, развивать уверенность в себе, осваивать навыки здорового общения.
- Поиск поддержки. Общение с людьми, у которых есть позитивный опыт семейных отношений, может стать ресурсом.
- Создание своей здоровой семьи. Даже если прошлый опыт был тяжелым, можно выстроить счастливые отношения, работая над собой.

Заключение. В заключение можно сказать, что построение здоровых отношений в дисфункциональных семьях требует системного подхода как важной социально-психологической проблемы. В частности, необходимо первоначально сформировать у членов семьи желание улучшить семейные отношения, создать позитивный образ семьи в их сознании посредством визуализации, установить личные границы, избегать взаимного насилия и манипуляций, развивать эмпатию и организовывать конструктивное общение. Каждая семья — история уникальная, универсального ключика создать не получится, но методом проб и ошибок выстроить здоровые отношения в доме более чем возможноКлючевые методы включают семейную терапию, «Я-сообщения», методы эмоционального самоконтроля и разделение ответственности для перехода от токсичных установок к взаимному уважению. Поэтому важно, чтобы каждый член семьи чувствовал ответственность и предпринимал активные шаги для построения здоровых отношений в дисфункциональных семьях.

Литература.

1. Власова М.Д. Факторы психологического благополучия семьи // Молодой учёный. – 2019. – №49 (287). – С. 545-547.

2. Гончарова, Т. Неблагополучные семьи и работа с ними / Т. Гончарова // Народное образование. – 2002. – № 6.

3. Дунаевская Н. Социальные проблемы семьи и семейно-брачных отношений. – Брест, 2007. С. 23-87

4. Каримова В.М. Ижтимоий психология. Дарслик. – Т.: Fan va texnologiya, 2012. – 172 б.

5. Торохтий В. С. Социальная работа с семьей. Психолого-педагогическое обеспечение: учебное пособие для вузов / В.С. Торохтий. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт. – 2024. - 511с.

6. Эйдемиллер Э.Г. Семейная психотерапия/ Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкий: Санкт-Петербург: Питер. – 2001. – 656с.

7. Sharafutdinova X.G. Oilada destruktiv xulq profilaktikasining psixologik jihatlari // «XXI-asr psixologiyasi: muammolar va istiqbollar» mavzusidagi Xalqaro onlayn ilmiy-amaliy konferensiya materiallari. –Qarshi, 2022. 17-18 iyun. –B. 363-365.

RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF PSYCHOLOGICAL AUTONOMY AND THE FORMATION OF ADDICTIVE BEHAVIOR IN STUDENTS

Khudayberganov Navruz
Urgench state university

Abstract. *This article analyzes the psychological factors of the formation of addictive behavior in students and its connection with psychological autonomy. The study examined the correlation between the emotional, cognitive, behavioral, and value components of autonomy and addictive behavior. The results showed that a decrease in the level of autonomy leads to the formation of addictive behavior. It was also substantiated that high autonomy strengthens internal control and prevents negative behavior. Based on the research, conclusions and psychoprophylactic recommendations were developed, and their practical significance was highlighted.*

Keywords: *psychological autonomy, addictive behavior, student youth, emotional autonomy, cognitive autonomy, behavioral autonomy, value autonomy, psychoprophylaxis, correlation analysis, psychological mechanisms.*

Аннотация. *В данной статье анализируются психологические факторы формирования аддиктивного поведения у студентов и его связь с психологической автономией. В исследовании была изучена корреляция между эмоциональными, когнитивными, поведенческими и ценностными компонентами автономии и зависимого поведения. Результаты показали, что снижение уровня автономии приводит к формированию аддиктивного поведения. Также было обосновано, что высокая автономия укрепляет внутренний контроль и предотвращает негативное поведение. На основе проведенных исследований были разработаны выводы и психопрофилактические рекомендации, а также выделена их практическая значимость.*

Ключевые слова: *психологическая автономия, аддиктивное поведение, студенческая молодёжь, эмоциональная автономия, когнитивная автономия, поведенческая автономия, ценностная автономия, психопрофилактика, корреляционный анализ, психологические механизмы.*

Today, youth policy in the Republic of Uzbekistan is defined as one of the priority areas of state policy, and special attention is paid to the issues of educating the younger generation as comprehensively developed individuals, strengthening their psychological health, and preventing negative forms of behavior. In particular, in the Decree of the President of the Republic of Uzbekistan dated April 7, 2023, the improvement of the system of supporting youth, identifying and solving their socio-psychological problems is defined as a priority task [1].

Also, in recent years, large-scale measures have been implemented aimed at improving the system of working with youth, ensuring their social adaptation and psychological stability. As a result of the adoption by the head of our state of numerous decrees and resolutions aimed at supporting youth, significant changes have been observed in the education system and the mechanisms for working with youth. In this process, the psychological development of students, their independent thinking, volitional stability, and adherence to a healthy lifestyle are of great importance. However, as a result of modern globalization, a sharp increase in the flow of information, and changes in the social environment, various forms of addictive behavior (dependence) are becoming widespread among young people.

Addictive behavior is characterized by a person becoming addicted to various substances or activities in order to eliminate psychological discomfort or restore internal balance [12]. This

phenomenon negatively affects the student's personal development, social adaptation, and psychological health.

From this point of view, the study of psychological factors of the formation of addictive behavior in students, in particular, determining its connection with the level of psychological autonomy, is of important scientific and practical significance.

Main part: Psychological autonomy is a complex psychological construct that expresses the individual's ability to make independent decisions, consciously control their behavior, and take an independent position in relation to external socio-psychological influences. This concept is directly related to the processes of personality individualization, the formation of internal control locus, and self-awareness.

In modern psychology, the concept of autonomy has been studied within the framework of many theoretical approaches, the essence of which is explained by the inner freedom of the individual and the possibilities of independent development. In particular, according to the theory of self-determination put forward by Edward Decy and Richard Ryan, autonomy is one of the three basic psychological needs of a person, and its satisfaction ensures the inner motivation, subjective well-being, and psychological well-being of the individual [3]. Within the framework of this theory, autonomy is interpreted not as being free from external control, but as the individual's ability to consciously choose their actions and carry them out in accordance with their inner values.

In Erik Erikson's theory of psychosocial development, autonomy is also considered as an important stage of development. According to Erikson, during adolescence and youth, a person experiences a crisis of identity, and the successful resolution of the problems of independence and self-awareness in this process positively influences their further psychological development [4]. Therefore, autonomy manifests itself as one of the main criteria of a person's psychological maturity.

In Albert Bandura's socio-cognitive theory, autonomy is explained through self-regulation mechanisms. Bandura argues that a person's behavior is governed not by external factors, but by their internal cognitive processes, a system of self-control and self-assessment [5]. This indicates the development of the ability to consciously regulate behavior in individuals with a high degree of autonomy.

In the approach developed by N. Poskrebysheva, psychological autonomy is systematically analyzed through four main components: emotional, cognitive, behavioral, and value autonomy [10]. Emotional autonomy represents the emotional independence of the individual, cognitive autonomy - the ability to think independently, behavioral autonomy - the ability to make decisions independently, and value autonomy - the ability to act based on the inner beliefs and life principles of the individual. These components, in their mutual integration, determine the level of general autonomy of the individual.

Addictive behavior is one of the most pressing problems in modern psychology, manifesting itself as a dysfunctional way of solving internal problems of the individual. The concept of addiction includes not only dependence on chemicals, but also behavioral addictions (internet, gaming, eating, etc.).

The formation of addictive behavior is a multifactorial process, in which biological predispositions, the influence of the social environment, and psychological factors manifest themselves in a complex system. Mark Griffiths defines addiction as a form of behavior aimed at satisfying the needs of the individual, but not controlled [6]. In his opinion, although addiction initially causes positive emotions, over time it becomes a dominant factor over the individual.

V. Mendeleevich interprets addictive behavior as a psychological defense mechanism, explaining it as a means of avoiding real-life problems, stress, and internal conflicts [7]. This approach allows us to understand addiction as a compensatory mechanism.

Sigmund Freud, a representative of the psychoanalytic approach, interprets addiction as compensation for unfulfilled needs and internal conflicts [8]. According to Freud, the individual uses various substitute means to eliminate internal conflicts, which leads to the formation of addictive behavior.

Also, modern studies show that emotional discomfort, low self-esteem, lack of social support, and low stress resistance are important factors in the formation of addictive behavior.

Table 1

Analysis of internal correlation relationships between the "Autonomy Questionnaire" scales of A.Karabanova, N.Poskrebysheva (n=265)

Scales	Emotional autonomy	Cognitive autonomy	Behavioral autonomy	Autonomy of values
Emotional autonomy	1,00	**0,42***	**0,51***	**0,38***
Cognitive autonomy		1,00	**0,47***	**0,44***
Behavioral autonomy			1,00	**0,53***
Autonomy of values				1,00

Table 1 presents the results of internal correlation relationships between the "Autonomy Questionnaire" scales developed by A. Karabanova and N. Poskrebysheva, which serve to determine how the components of psychological autonomy in students interact. According to the research results, positive and statistically significant ($p<0.05$) correlations were found between all scales.

In particular, a positive correlation was observed between the scales of emotional autonomy and cognitive autonomy ($r = 0.42$; $p < 0.05$), which indicates that the emotional independence of the student is inextricably linked with his ability to think independently. A positive correlation was also observed between emotional autonomy and behavioral autonomy ($r = 0.51$; $p < 0.05$). This means that an individual's emotional stability directly influences their independent decision-making in their practical activities. Also significant is the correlation between emotional and value autonomy ($r=0.38$; $p<0.05$), which indicates that the emotional independence of the individual is formed in accordance with his inner beliefs and values.

The identified positive correlation between cognitive autonomy and behavioral autonomy ($r=0.47$; $p<0.05$) means that students with developed independent thinking skills have a higher probability of choosing independent behavioral strategies. The relationship between cognitive and value autonomy ($r=0.44$; $p<0.05$) confirms that a person's inner values play an important role in the decision-making process.

The highest correlation indicator was observed between behavioral autonomy and value autonomy ($r=0.53$; $p<0.05$). This result shows that the behavior of students is mainly determined by their internal value system. That is, how a person acts is closely related to what they consider important and what beliefs they have.

In general, the obtained results show that psychological autonomy is a multi-component, but mutually integrated system. Positive and significant relationships between the scales confirm that the development of one component of autonomy positively influences the formation of other components. This ensures the comprehensive development of students' psychological maturity, inner independence, and self-management abilities.

These results serve as an important methodological basis for further analysis and are important in the study of the relationship between the level of psychological autonomy and addictive behavior.

Table 2

Analysis of correlation relationships between the methodology "Determination of Dependent Behavior, Diagnostics of a Predisposition to Addictive Behavior," developed by V.G. Lozova, and the scales "Questionnaire of Autonomy" by A. Karabanova and N. Poskrebysheva (n=265)

Addictive indicators	Emotional autonomy	Cognitive autonomy	Behavioral autonomy	Autonomy of values
Alcohol abuse propensity	**-0,32***	-0,18	**-0,27***	**-0,24***
Drug dependence	-0,21	**-0,15***	-0,20	-0,17
Computer and Internet addiction	-0,19	**-0,12***	**-0,23***	**-0,20***
Craving for tobacco	-0,14	-0,10	**-0,21***	-0,18
Drug dependence	-0,13	-0,09	-0,16	-0,14

In this table, the indicators of the methodology "Determination of Dependent Behavior, Diagnostics of Predisposition to Addictive Behavior," developed by V.G. Lozovaya, and the correlation analysis between the scales of A. Karabanova and N. Poskrebysheva "Autonomy Questionnaire" are presented. The obtained results show the presence of an inverse (negative) relationship between the formation of addictive behavior in students and the level of psychological autonomy.

In particular, the identified correlation between alcohol consumption propensity and emotional autonomy ($r=-0.32$; $p<0.05$) is statistically significant, which means that as students' emotional independence decreases, their propensity for alcohol increases. A negative correlation of this indicator with behavioral autonomy ($r=-0.27$; $p<0.05$) and value autonomy ($r=-0.24$; $p<0.05$) was also revealed. This indicates that the probability of addictive behavior increases when the student's ability to make independent decisions and the system of internal values are not sufficiently formed.

Although the correlations between drug dependence indicators and autonomy scales are relatively low, the identified negative correlation with cognitive autonomy ($r=-0.15$; $p<0.05$) is significant. This result means that in individuals with a low level of independent thinking, the tendency to avoid problems through various means increases.

The identified negative and significant relationships between computer and internet addiction and behavioral autonomy ($r=-0.23$; $p<0.05$) and value autonomy ($r=-0.20$; $p<0.05$) reveal the psychological foundations of behavioral addiction, widespread among modern youth. This situation shows that the dependence on the virtual environment increases as the level of independent activity and self-control of students decreases.

The relationship between the inclination to smoking tobacco products and behavioral autonomy ($r=-0.21$; $p<0.05$) is also one of the important results, which confirms the existence of a direct link between a person's behavioral independence and self-control ability and harmful habits.

Although the identified correlations between drug dependence indicators and autonomy scales are relatively low, the fact that they are all in a negative direction confirms the general trend. This indicates that as the level of autonomy decreases, the probability of forming any type of addictive behavior increases.

In general, the research results confirm that psychological autonomy is an important protective factor against the formation of addictive behavior in students. In particular, the components of behavioral and value autonomy show the strongest connection with addictive behavior, indicating that the system of internal control of the individual and the stability of values play an important role.

Based on these results, it can be noted that psychoprophylactic measures aimed at the development of psychological autonomy in students serve as an effective means of preventing addictive behavior. This creates an important scientific and practical basis for improving the

activities of the psychological service in educational institutions and developing new approaches to working with youth.

Conclusion

This study was aimed at studying the psychological mechanisms of the formation of addictive behavior in students and determining its relationship with the level of psychological autonomy. As a result of theoretical and empirical analysis, it was established that psychological autonomy is one of the important indicators of personality development, which has a direct impact on students' behavioral strategies, decision-making processes, and social adaptation.

The research results showed that all components of psychological autonomy - emotional, cognitive, behavioral, and value autonomy - are inextricably linked, forming a unified system of internal independence and self-regulation of the individual. In particular, the strong connection between the autonomy of behavior and values confirms that the student's practical activity is formed on the basis of his inner convictions and the system of values.

Based on the empirical results, it was established that there is an inverse (negative) relationship between the indicators of addictive behavior and psychological autonomy in students. In particular, it has been proven that emotional instability, weak independent thinking, difficulties in managing behavior, and insufficient formation of the value system create the basis for the development of various forms of addictive behavior in students. This indicates that individuals with a low level of psychological autonomy more often turn to external compensatory means - alcohol, the Internet, tobacco, and other forms of addiction.

At the same time, it has been established that a high level of psychological autonomy strengthens the internal control system of the individual, develops the ability to make independent decisions, and increases resistance to negative external influences. This allows us to assess autonomy as an important psychological resource that prevents addictive behavior in students.

In general, the research results reveal the complex interrelationship between psychological autonomy and addictive behavior, justifying the need for a comprehensive psychological approach to solving this problem.

References.

1. O‘zbekiston Respublikasi Prezidenti qarori. “Yoshlar siyosatini rivojlantirish dasturi” – Toshkent, 2021.
2. O‘zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasi qarori. “Ta’lim muassasalarida psixologik xizmat faoliyatini rivojlantirish chora-tadbirlari” – Toshkent, 2020.
3. Deci, E., & Ryan, R. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. – New York: Guilford Press, 2017.
4. Erikson, E. H. Identity: Youth and Crisis. – New York: Norton, 1968.
5. Bandura, A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.
6. Griffiths, M. D. Addiction: Definition, Determinants and Models. – Journal of Substance Use, 2005.
7. Менделевич В. Д. Психология зависимого и девиантного поведения. - Москва: Академия, 2003.
8. Freud, S. Beyond the Pleasure Principle. – London: Hogarth Press, 1922.
9. Лозовая, В. Г. Методика определения зависимого поведения, диагностики склонности к аддиктивному поведению. - Москва, 2009.
10. Карабанова А., Поскребышева Н. Методика автономии. - Москва: Эксперимент, 2008.
11. Орел А. Н. Методика определения склонности к девиантному поведению. - Москва: Психология, 2010.

12. Smith, J. Psychological Autonomy and Risk of Addiction in Students. – Journal of Educational Psychology, 2018, Vol. 110(3), pp. 345–359.

13. Ivanova, T. Correlational Analysis of Autonomy and Deviant Behavior in Adolescents. – Russian Psychological Journal, 2016, Vol. 13(2), pp. 88–102.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ТРАНСНАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В МИГРАЦИОННОЙ СРЕДЕ

Худайберганов Мавлонбек Анвар угли
(г.Хорезм, Узбекистан)

Аннотация*. В данной статье рассматриваются социально-психологические особенности становления транснациональной идентичности у подростков в условиях миграционной среды. В современном глобализирующемся мире миграционные процессы становятся неотъемлемой частью социальной реальности, что оказывает значительное влияние на формирование личности подростков. Транснациональная идентичность выступает как сложное многокомпонентное образование, включающее элементы национальной, культурной и социальной принадлежности, формирующееся под воздействием различных социокультурных факторов. В исследовании анализируются ключевые детерминанты данного процесса, включая особенности семейной среды, влияние принимающего общества, уровень социальной адаптации, межкультурное взаимодействие и роль образовательных институтов. Особое внимание уделяется психологическим механизмам формирования идентичности, таким как самосознание, рефлексия, аккультурация и социальная идентификация. Также рассматриваются факторы, способствующие или препятствующие успешной интеграции подростков в новую социокультурную среду. В статье представлены теоретические подходы и обобщены результаты современных зарубежных исследований, что позволяет выявить закономерности становления транснациональной идентичности в миграционных условиях. Результаты анализа подчеркивают значимость благоприятной социальной среды и психологической поддержки в формировании устойчивой и гармоничной идентичности подростков.*

Ключевые слова: *транснациональная идентичность, подростки, миграционная среда, социальная адаптация, аккультурация, межкультурное взаимодействие, социальная идентификация, психологические факторы*

Abstract*. This article examines the socio-psychological features of the formation of transnational identity among adolescents in a migration context. In the modern globalized world, migration processes have become an integral part of social reality, significantly influencing adolescent personality development. Transnational identity is considered a complex, multidimensional construct that integrates elements of national, cultural, and social belonging, shaped under the influence of various socio-cultural factors. The study analyzes key determinants of this process, including family environment, the influence of the host society, the level of social adaptation, intercultural interaction, and the role of educational institutions. Special attention is given to psychological mechanisms underlying identity formation, such as self-awareness, reflection, acculturation, and social identification. The article also explores factors that facilitate or hinder successful integration of adolescents into a new socio-cultural environment. The paper incorporates theoretical perspectives and summarizes findings from*

contemporary international research, allowing for a deeper understanding of the patterns involved in the development of transnational identity under migration conditions. The results highlight the importance of a supportive social environment and psychological assistance in fostering a stable and integrated identity among adolescents.

Keywords: *transnational identity, adolescents, migration context, social adaptation, acculturation, intercultural interaction, social identification, psychological factors*

Введение.

В условиях стремительной глобализации и усиления миграционных процессов современное общество сталкивается с новыми социально-психологическими вызовами, среди которых особое место занимает проблема формирования идентичности личности. Особенно актуальной данная проблема становится в подростковом возрасте, когда происходит активное становление самосознания, ценностных ориентаций и социальной принадлежности. В миграционной среде эти процессы приобретают более сложный и многогранный характер, поскольку подросток оказывается в ситуации одновременного воздействия различных культурных, социальных и языковых систем. В таких условиях формируется особый тип идентичности — транснациональная идентичность, отражающая интеграцию элементов разных культур и социальных контекстов.

Подростковый возраст является критическим этапом развития личности, характеризующимся поиском собственного «Я» и стремлением к самоопределению. В условиях миграции данный процесс осложняется необходимостью адаптации к новой социокультурной среде, что нередко сопровождается внутренними противоречиями, кризисами идентичности и повышенной психологической уязвимостью. Подростки-мигранты вынуждены одновременно сохранять связь с культурой страны происхождения и осваивать нормы и ценности принимающего общества, что формирует уникальную ситуацию двойной идентификации. Именно в этом контексте транснациональная идентичность выступает как результат сложного взаимодействия личностных и социальных факторов.

Современные научные исследования показывают, что процесс становления транснациональной идентичности у подростков определяется рядом социально-психологических факторов, среди которых особое значение имеют семейная среда, особенности воспитания, уровень социальной поддержки, характер межкультурного взаимодействия, а также образовательная среда. Важную роль играют также психологические механизмы, такие как рефлексия, социальная идентификация, аккультурация и развитие самосознания. При благоприятных условиях данные факторы способствуют формированию устойчивой и интегрированной идентичности, тогда как их дефицит может приводить к дезадаптации, маргинализации и внутренним конфликтам личности.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в условиях усиливающихся миграционных потоков возрастает необходимость глубокого понимания процессов формирования идентичности у подростков, находящихся в миграционной среде. Недостаточное внимание к социально-психологическим аспектам данного процесса может привести к серьезным проблемам в сфере социальной адаптации, межкультурного взаимодействия и психологического благополучия молодежи. В этой связи особую значимость приобретает изучение факторов, способствующих гармоничному развитию транснациональной идентичности, а также разработка эффективных психолого-педагогических подходов, направленных на поддержку подростков в условиях миграции.

Исследование социально-психологических особенностей становления транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде представляет собой важное научное направление, имеющее как теоретическое, так и практическое значение. Оно позволяет не только углубить понимание процессов личностного развития в условиях социокультурных изменений, но и разработать научно обоснованные

рекомендации по обеспечению успешной адаптации и социальной интеграции подростков в современном мире.

В зарубежной научной литературе проблема становления транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде рассматривается на пересечении психологии развития, социальной психологии, миграционных исследований и теории аккультурации. Современные исследователи сходятся в том, что идентичность подростка в условиях миграции не может быть объяснена только через линейную схему ассимиляции, поскольку она формируется в поле множественных принадлежностей, включающих страну происхождения, принимающее общество, семейную культуру и трансграничные социальные связи. Именно поэтому в центре внимания оказываются не только процессы адаптации, но и более сложные механизмы конструирования чувства принадлежности, при которых подросток одновременно соотносит себя с несколькими культурными и социальными мирами. Такой подход особенно отчетливо проявляется в работах, посвященных транснациональным социальным полям, где подчеркивается, что мигранты и их дети живут не между двумя изолированными обществами, а внутри взаимосвязанных пространств, объединяющих опыт страны исхода и страны проживания.

Одним из наиболее значимых направлений в изучении данной проблемы стала теория аккультурации Дж. Берри, в рамках которой подростковая идентичность анализируется как результат соотношения двух базовых стремлений: сохранения собственной культурной принадлежности и включения в новую социальную среду. В исследованиях, посвященных молодежи мигрантского происхождения, Берри и его коллеги показывают, что наилучшие показатели психологической адаптации и социальной включенности чаще связаны не с отказом от исходной культуры, а с интеграционной стратегией, позволяющей подростку сохранять культурные корни и одновременно выстраивать продуктивные связи с принимающим обществом. В этом контексте транснациональная идентичность предстает не как признак внутренней раздвоенности, а как более сложная форма социально-психологической организации личности, основанная на способности удерживать множественные культурные референции. Особенно важно, что в исследованиях иммигрантской молодежи возрастной диапазон 13–18 лет выделяется как период, в котором вопросы самоопределения, принадлежности и признания приобретают максимальную остроту.

Существенный вклад в разработку проблемы внесли работы Дж. Финни, посвященные этнической идентичности подростков и молодежи. Ее подход показал, что идентичность не является фиксированным свойством, а развивается через поиск, сравнение, осмысление групповой принадлежности и личностное принятие этой принадлежности. Для подростков в миграционной среде это имеет особое значение, поскольку они вынуждены формировать образ себя в условиях, где этническая, национальная и гражданская идентичности не всегда совпадают. Исследования, опирающиеся на идеи Финни, подчеркивают, что устойчивость идентичности зависит от того, получает ли подросток возможность позитивно осмыслить собственное происхождение и одновременно выстроить признанные формы участия в новой социальной среде. Следовательно, транснациональная идентичность формируется не просто через механическое соединение двух культур, а через рефлексивную переработку опыта различия, принадлежности и социального признания.

Важное место в литературе занимает и социально-психологический подход, акцентирующий роль ближайшего окружения подростка. В зарубежных исследованиях неоднократно подчеркивается, что семья выступает первичным пространством сохранения языка, культурной памяти, моделей общения и интерпретации миграционного опыта. Одновременно школа, сверстники и локальное сообщество становятся пространствами, где подросток сталкивается с нормами принимающего общества, ожиданиями успешной адаптации, а нередко и с опытом стигматизации или исключения. Именно поэтому становление транснациональной идентичности

рассматривается как результат постоянного диалога между внутрисемейной социализацией и внешним социальным взаимодействием. В тех случаях, когда семейные ценности и требования принимающего общества переживаются подростком как взаимоисключающие, усиливается риск ролевой напряженности, внутренней амбивалентности и кризиса принадлежности. Если же подросток получает поддержку в обеих средах, идентичность приобретает более интегрированный и устойчивый характер. На это указывают как психологические обзоры по аккультурации в подростковом возрасте, так и современные практико-ориентированные материалы международных организаций, подчеркивающие необходимость социального включения, безопасной школьной среды и поддерживающих сетей для детей и подростков мигрантского происхождения.

Отдельное направление исследований связано с теорией транснационализма, разработанной Н. Глик Шиллер, П. Левитт и другими авторами. В рамках этого подхода подчеркивается, что идентичность мигрантов и их детей нельзя описывать только категориями национального государства, поскольку их повседневная жизнь, символические связи и жизненные проекты часто выходят за пределы одной страны. Для подростков это особенно важно, поскольку они могут одновременно участвовать в культурной жизни семьи, ориентированной на страну исхода, и в институциональной жизни страны проживания, формируя тем самым многоуровневое чувство принадлежности. Транснациональная идентичность в таком случае понимается как результат включенности в трансграничные социальные поля, где семья, медиа, цифровая коммуникация, родственные связи и культурные практики поддерживают постоянный контакт с несколькими сообществами сразу. Эта перспектива существенно расширяет классические модели адаптации и позволяет объяснить, почему многие подростки не “переходят” полностью в одну идентичность, а выстраивают гибридные, многослойные формы самоопределения.

Серьезный вклад в понимание миграционной социализации молодежи внесли А. Портес и Р. Румбаут, исследовавшие адаптацию детей иммигрантов и второе поколение в принимающем обществе. Их работы показывают, что траектории развития подростков мигрантского происхождения неоднородны и зависят от сочетания семейных ресурсов, социального капитала, школьной среды, языковой адаптации и структуры возможностей в принимающем обществе. Особенно важным является вывод о том, что успешная адаптация не сводится к формальной интеграции в образовательные институты; она включает признание со стороны окружающих, возможность позитивной самоидентификации и наличие каналов для сохранения значимых связей с культурой происхождения. На этом основании можно заключить, что транснациональная идентичность формируется не вопреки социальной адаптации, а нередко вместе с ней, если принимающая среда допускает множественную принадлежность и не требует полного отказа от исходной культурной базы.

Заметное место в литературе занимает и вопрос о связи идентичности с психологическим благополучием. Исследования по этнической идентичности, иммиграции и благополучию показывают, что позитивно переживаемая групповая принадлежность может выполнять защитную функцию, снижая уязвимость подростка к стрессу, социальной изоляции и дискриминации. В то же время разорванность между ожиданиями семьи и нормами принимающего общества, негативный опыт межгрупповых отношений или стигматизация по этнокультурному признаку могут затруднять формирование целостного образа Я. В связи с этим многие авторы подчеркивают, что транснациональная идентичность не должна рассматриваться как автоматически проблемная: ее психологический эффект зависит от того, сопровождается ли она чувством признания, возможностью участия и символической легитимностью в обеих культурных средах.

Современные международные обзоры и прикладные исследования, посвященные детям и подросткам в миграции, усиливают данный вывод, показывая, что чувство

принадлежности, участие в школьной и общественной жизни, доступ к психосоциальной поддержке и отсутствие дискриминации выступают ключевыми условиями благополучного развития подростков мигрантского происхождения. В материалах UNICEF подчеркивается, что подростки в условиях человеческой мобильности вынуждены заново выстраивать отношения, восстанавливать сети принадлежности и искать новые сообщества, внутри которых они могут чувствовать себя признанными и защищенными. Тем самым институциональная среда — школа, социальные службы, местное сообщество — становится не фоном, а активным участником формирования идентичности. Это особенно важно для подростков, поскольку именно в данном возрасте вопросы “кто я?”, “к какой группе я принадлежу?” и “где мое место?” приобретают экзистенциальную значимость.

Анализ зарубежной литературы позволяет сделать вывод, что становление транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде представляет собой сложный социально-психологический процесс, формирующийся под воздействием аккультурационных стратегий, семейной социализации, этнической рефлексии, школьной интеграции, трансграничных связей и степени социального признания в принимающем обществе. Работы Дж. Берри и его коллег показывают значение интеграционной модели аккультурации; исследования Дж. Финни раскрывают механизмы поиска и принятия этнической принадлежности; подход Н. Глик Шиллер и П. Левитт позволяет понять транснациональную многослойность идентичности; труды А. Портеса и Р. Румбаута объясняют роль образовательной среды, социального капитала и траекторий адаптации. В совокупности эти исследования подтверждают, что транснациональная идентичность подростков является не случайным побочным продуктом миграции, а закономерным результатом жизни в пересекающихся социальных мирах, где задача психологической науки состоит в выявлении условий, при которых такая идентичность становится ресурсом развития, а не источником внутреннего конфликта.

Обсуждение.

Проведённый теоретический анализ и обобщение зарубежных исследований позволяют рассматривать становление транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде как сложный, многоуровневый и динамичный социально-психологический процесс. Данный процесс формируется на пересечении индивидуально-психологических характеристик подростка и внешних социокультурных условий, в которых он развивается. В условиях миграции подросток оказывается в ситуации множественной принадлежности, где он одновременно включён в культурное пространство семьи и в социальные структуры принимающего общества. Это создаёт предпосылки для формирования транснациональной идентичности как интегративной системы, объединяющей различные уровни самоопределения.

Результаты анализа показывают, что ключевым фактором формирования транснациональной идентичности выступает характер аккультурационного процесса. Подростки, ориентированные на интеграционную стратегию, демонстрируют более высокий уровень социальной адаптации и психологического благополучия, что подтверждает значимость гармоничного сочетания культурных идентичностей. В то же время ассимиляционные или сепарационные модели могут приводить к внутренним конфликтам, снижению самооценки и затруднениям в социальной интеграции. Таким образом, транснациональная идентичность формируется не как случайное явление, а как результат активного поиска баланса между различными культурными и социальными ориентирами.

Особое внимание в ходе обсуждения уделяется роли социальной среды, в которой развивается подросток. Семья выступает важнейшим агентом первичной социализации, обеспечивая сохранение культурных традиций, языка и ценностей страны происхождения. Одновременно образовательные учреждения и группа сверстников выполняют функцию вторичной социализации, формируя нормы поведения,

коммуникативные навыки и чувство принадлежности к принимающему обществу. Взаимодействие этих двух уровней социализации определяет характер формирования идентичности и её устойчивость.

Для систематизации выявленных факторов представим их в виде таблицы:

Таблица 1. Социально-психологические факторы формирования транснациональной идентичности

Группа факторов	Содержание факторов	Влияние на идентичность
Семейные	Культурные традиции, язык, стиль воспитания	Сохранение этнической идентичности
Социальная среда	Школа, сверстники, общественные нормы	Интеграция в принимающее общество
Психологические	Самосознание, рефлексия, самооценка	Формирование целостного «Я»
Культурные	Межкультурное взаимодействие, аккультурация	Гибридизация идентичности
Институциональные	Поддержка со стороны образовательных и социальных институтов	Устойчивость адаптации

Как видно из таблицы, формирование транснациональной идентичности обусловлено комплексным воздействием различных факторов, каждый из которых выполняет свою функцию в процессе социализации подростка.

В ходе обсуждения также установлено, что психологические механизмы играют не менее значимую роль, чем социальные условия. Рефлексия, самосознание и социальная идентификация позволяют подростку осмыслить собственный опыт, интегрировать различные культурные элементы и сформировать устойчивое представление о себе. При этом важным условием является наличие позитивного социального опыта, способствующего принятию как собственной, так и принимающей культуры.

Динамика формирования идентичности может быть представлена следующим образом:

Таблица 2. Этапы становления транснациональной идентичности у подростков

Этап	Характеристика процесса
Начальный	Осознание культурных различий, чувство неопределённости
Адаптационный	Освоение норм принимающей среды, формирование двойной идентичности
Интеграционный	Синтез культурных элементов, формирование устойчивой транснациональной идентичности
Стабилизационный	Принятие многослойной идентичности как части собственного «Я»

Представленные этапы свидетельствуют о том, что формирование идентичности носит поэтапный характер и зависит от успешности социальной адаптации и психологической интеграции.

Дополнительно следует отметить влияние современных цифровых технологий и глобальных коммуникаций. Виртуальное пространство позволяет подросткам поддерживать связь с культурой страны происхождения, формируя транснациональные социальные сети. Это усиливает многослойность идентичности и способствует

формированию гибридных форм самоопределения. Однако при отсутствии критического осмысления подобные процессы могут приводить к фрагментации идентичности и усилению внутренней неопределённости.

Результаты обсуждения подтверждают, что становление транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде представляет собой сложный интегративный процесс, в котором ключевую роль играют как социальные, так и психологические факторы. Эффективность данного процесса определяется гармоничным взаимодействием семейной социализации, образовательной среды, межкультурного взаимодействия и индивидуальных психологических ресурсов подростка. В связи с этим особую значимость приобретает разработка комплексных психолого-педагогических подходов, направленных на поддержку подростков в условиях миграции и создание благоприятной среды для формирования устойчивой и позитивной транснациональной идентичности.

Заключение.

На основании проведённого теоретического анализа и обобщения научных подходов можно сделать вывод, что становление транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде представляет собой сложный, многокомпонентный и динамичный социально-психологический процесс. Данный процесс формируется в условиях взаимодействия различных культурных, социальных и психологических факторов, оказывающих непосредственное влияние на развитие личности подростка. Транснациональная идентичность в данном контексте выступает не как признак дезадаптации, а как закономерный результат жизни в условиях множественной социокультурной принадлежности.

Результаты исследования показывают, что ключевую роль в формировании транснациональной идентичности играют процессы аккультурации, социального взаимодействия и психологической рефлексии. Подростки, способные интегрировать элементы культуры страны происхождения и принимающего общества, демонстрируют более высокий уровень социальной адаптации, психологической устойчивости и личностной целостности. В то же время отсутствие поддержки со стороны социальной среды, наличие дискриминации или культурного конфликта могут приводить к кризису идентичности, внутренней дезориентации и снижению уровня психологического благополучия.

Особое значение в данном процессе принадлежит семье и образовательной среде, которые выступают основными институтами социализации подростка. Семья обеспечивает сохранение культурных ценностей и формирование базовой идентичности, тогда как школа и социальное окружение способствуют интеграции в новое общество и развитию социальных навыков. Гармоничное взаимодействие этих факторов создаёт условия для формирования устойчивой, гибкой и многослойной идентичности, способной адаптироваться к изменяющимся условиям социальной среды.

Кроме того, важным выводом является то, что психологические механизмы, такие как самосознание, рефлексия, социальная идентификация и эмоциональная регуляция, выступают внутренними ресурсами, обеспечивающими успешное прохождение подростком процесса идентификации. Их развитие позволяет подростку не только осмыслить свой культурный опыт, но и интегрировать различные элементы идентичности в единую систему представлений о себе.

В условиях современной глобализации и активных миграционных процессов формирование транснациональной идентичности приобретает особую актуальность. Цифровая среда и трансграничные коммуникации усиливают многослойность идентичности, расширяя возможности для поддержания культурных связей и одновременно усложняя процессы самоопределения. В этой связи особую значимость приобретает создание благоприятных социально-психологических условий, направленных на поддержку подростков в процессе их адаптации и личностного развития.

Таким образом, становление транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде следует рассматривать как интегративный процесс, в котором внешние социальные условия и внутренние психологические ресурсы находятся в тесной взаимосвязи. Разработка эффективных психолого-педагогических программ, ориентированных на поддержку межкультурного диалога, развитие рефлексии и формирование позитивной самоидентичности, является важным направлением дальнейших исследований и практической деятельности.

Литература.

1. Гриценко, В. В. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов [Текст] : монография / В. В. Гриценко, Н. Е. Шустова. – Москва : Форум, 2011. – 224 с.

2. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология [Текст] : учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2014. – 352 с.

3. Лебедева, Н. М. Этническая и кросс-культурная психология [Текст] : учебник для высших учебных заведений / Н. М. Лебедева. – Москва : МАКС Пресс, 2011. – 424 с.

4. Бондырева, С. К. Миграция (сущность и явление) [Текст] / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 296 с.

5. Гриценко, В. В. Стратегии социокультурной адаптации как предикторы психологического благополучия детей иностранных граждан в России [Текст] / В. В. Гриценко [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 5. – С. 34-47.

6. Лебедева, Н. М. Идентичность и аккультурация в транснациональном мире [Текст] / Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 2. – С. 58-83.

7. Хухлаев, О. Е. Этнонациональные установки и социально-психологическая адаптация подростков-мигрантов [Текст] / О. Е. Хухлаев, М. Ю. Чибисова // Культурно-историческая психология. – 2010. – Т. 6, № 4. – С. 87-94.

8. Екимова, В. И. Этническая и социальная идентичность подростков в условиях миграции [Текст] / В. И. Екимова [и др.] // Социальная психология и общество. – 2024. – Т. 15, № 2. – С. 112-125.

ПАРАМЕТРЫ АНАЛИЗА И РЕКОНСТРУКЦИИ АРХЕТИПИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ САМОПОЗНАНИЯ «ГЕРОЙ»

Худайбергенова Н.А.
(г.Ташкент Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена анализу и реконструкции архетипической модели самопознания «Герой». Рассмотрены когнитивные, эмоционально-ценностные, нравственные, процессуальные и архетипические параметры, через которые проявляется опыт личности. Дисперсные элементы фиксируют явные фрагменты, а латентные выявляют скрытые паттерны и символические мотивы, обеспечивая целостное понимание функционирования архетипа «Герой».*

Ключевые слова: *архетип «Герой», самопознание, дисперсные элементы, латентные элементы, психология личности, структурно-функциональная модель.*

Abstract. *The paper examines the analysis and reconstruction of the archetypal model of self-awareness “Hero.” Cognitive, emotional-value, moral, procedural, and archetypal parameters through which personal experience manifests are considered. Dispersed elements capture explicit fragments, while latent elements reveal hidden patterns and symbolic motifs, providing a comprehensive understanding of the Hero archetype’s functioning.*

Keywords: *Hero archetype, self-awareness, dispersed elements, latent elements, personality psychology, structural-functional model.*

Архетип «Герой» представляет собой универсальную и культурно устойчивую структуру внутреннего опыта личности, через которую организуются процессы самопознания, преодоления трудностей и личностной трансформации. Он задаёт поведенческие и нравственные ориентиры, интегрирует эмоциональные, мотивационные и символические аспекты опыта, обеспечивая целостное понимание себя и своей роли в социальной среде [Юнг, 1991; Кэмпбелл, 1997]. В этом контексте архетип «Герой» выступает не только как символический образ, но и как функциональная модель организации психического опыта. Его анализ позволяет выявлять закономерности психического функционирования личности, определять устойчивые когнитивные, эмоциональные и мотивационные паттерны, формирующие систему самопознания [Франкл, 2000; Леонтьев, 2007].

Для анализа и реконструкции архетипической модели самопознания «Герой» выделены пять групп параметров: когнитивные, эмоционально-ценностные, нравственные, процессуальные и архетипические [Алиев, 2026]. Такая параметризация позволяет перейти от описательного уровня к структурному анализу, фиксируя различные измерения внутреннего опыта личности. Каждая группа параметров отражает специфический аспект функционирования архетипа и одновременно включена в единую систему, обеспечивающую целостность модели.

Когнитивные параметры характеризуют особенности направленности внимания, глубины анализа, структуры рассуждения, интеграции знаний и уровня метапознания. Они отражают, каким образом субъект осмысливает происходящее, выделяет значимые элементы опыта и выстраивает внутренние когнитивные схемы. Эмоционально-ценностные параметры описывают интенсивность и направленность переживаний, ценностные ориентации, этическую чувствительность, а также механизмы эмоциональной регуляции и мотивации. Нравственные параметры фиксируют устойчивость моральных установок, способность к этической рефлексии и внутреннюю согласованность ценностей и поведения. Процессуальные параметры отражают динамику самопознания: способы саморефлексии, последовательность действий, характер взаимодействия с другими и способность к адаптации. Архетипические параметры выявляют глубинные символические структуры, повторяющиеся сценарии и универсальные мотивы, придающие опыту целостность и смысловую завершённость.

Для каждого параметра различают дисперсные и латентные элементы, что принципиально важно для реконструкции модели. Дисперсные элементы фиксируют конкретные, явные фрагменты опыта архетипа «Герой», проявляющиеся в поведении, речи или тексте. Они отражают эмпирически наблюдаемый уровень функционирования личности. Латентные элементы, напротив, выявляют скрытые, неявные паттерны, структурные закономерности и символические мотивы, которые не всегда осознаются субъектом, но определяют глубинную организацию опыта. Именно латентный уровень обеспечивает связь между разрозненными проявлениями и формирует целостную структуру самопознания.

Параметрический подход основан на выделении совокупности взаимосвязанных параметров, репрезентирующих различные уровни психического опыта, и предполагает дифференциацию дисперсных и латентных элементов, что обеспечивает возможность перехода от эмпирически фиксируемых проявлений к реконструкции глубинных архетипических структур самопознания [Алиев, 2026]. Данный подход позволяет рассматривать архетип не как статический образ, а как динамическую систему, проявляющуюся в различных формах психологической активности.

Ниже представлена таблица параметров анализа с дисперсными и латентными элементами, раскрывающая структуру архетипической модели самопознания «Герой»:

Параметр	Дисперсные элементы	Латентные элементы
Р1. Объект внимания	Осознание внутреннего состояния, фиксация внешней угрозы, оценка социального окружения	Подсознательная направленность на вызовы, скрытые страхи и ресурсы, внутренние приоритеты
Р2. Глубина анализа	Поверхностное наблюдение, частичная интерпретация событий, выделение деталей	Скрытые причинно-следственные связи, интеграция опыта через метафоры, внутренние логические схемы
Р3. Структура рассуждения	Простые выводы, аналогии, перечисление вариантов	Неявные когнитивные паттерны, стратегические сценарии действий, подсознательная дедукция
Р4. Интеграция знаний	Связывание новых событий с предыдущим опытом, сравнение ситуаций	Латентные связи между отдельными переживаниями, формирование комплексной картины себя
Р5. Метапознание	Осознание собственных мыслей, оценка ошибок, самоконтроль	Скрытая рефлексия над когнитивными стратегиями, внутренний анализ подходов к проблемам
Р6. Эмоциональная насыщенность	Выражение радости, страха, тревоги	Подсознательные эмоциональные реакции, скрытые эмоциональные мотивы
Р7. Ценностная ориентация	Приоритет морали, справедливости, чести	Латентные ценностные конфликты, скрытые мотивации выбора
Р8. Этическая чувствительность	Оценка поступков как правильных/неправильных, осознание последствий	Подсознательное различие добра и зла, скрытые моральные стандарты
Р9. Эмоциональная регуляция	Контроль над вспышками гнева, тревоги, волнения	Скрытая гармонизация эмоциональных состояний, внутренние компенсаторные механизмы
Р10. Мотивационная структура	Стремление к цели, желание помочь другим, преодоление трудностей	Подсознательные мотивационные установки, скрытые драйверы действий
Р11. Нравственная направленность	Следование моральным принципам, честность	Латентные этические ориентиры, скрытая приверженность идеалам
Р12. Этическая когнитивная рефлексия	Обдумывание последствий действий, оценка морального выбора	Скрытые моральные дилеммы, внутренние стратегии оценки этики
Р13. Духовная дисциплина	Самоконтроль, соблюдение правил, удержание от импульсивных действий	Латентные механизмы самодисциплины, внутренние духовные ориентиры

Р14. Моральная интеграция	Согласование поведения и ценностей, соблюдение социальных норм	Скрытая гармонизация ценностей и поступков, подсознательная этическая целостность
Р15. Метод саморефлексии	Ведение дневника, обсуждение действий, анализ ошибок	Латентные стратегии самоанализа, скрытые способы осмысления опыта
Р16. Последовательность действий	Планирование, этапность выполнения, логика поступков	Подсознательные сценарии действий, скрытые паттерны стратегий
Р17. Активность взаимодействия	Общение, сотрудничество, просьба о помощи	Скрытая вовлечённость, внутренние социальные ориентиры
Р18. Контекстуальная адаптация	Подстройка поведения под ситуацию, гибкость реакции	Латентная чувствительность к социальным и культурным условиям, скрытые адаптивные механизмы
Р19. Символический мотив	Использование образов силы, защиты, пути	Скрытые архетипические мотивы преодоления, трансформации и самопознания
Р20. Архетипическая структура	Сценарии испытаний, образ «борца», последовательность действий героя	Латентные повторяющиеся культурные паттерны, скрытые сценарии преодоления
Р21. Духовная проекция	Идеалы, мечты, внутренние цели	Скрытая трансцендентная ориентация, внутренние символические проекции на универсальные ценности

Анализ представленных параметров показывает, что архетипическая модель самопознания «Герой» обладает многослойной и иерархически организованной структурой. Когнитивные, эмоционально-ценностные, нравственные и процессуальные компоненты образуют операциональный уровень, тогда как архетипические параметры задают глубинный, символический каркас модели. Дисперсные элементы обеспечивают доступ к эмпирическому уровню анализа, в то время как латентные элементы позволяют реконструировать скрытую организацию опыта и выявить устойчивые архетипические структуры.

Взаимодействие этих уровней формирует целостную систему самопознания, в которой отдельные проявления личности интегрируются в единый процесс осмысления и трансформации. Это позволяет рассматривать архетип «Герой» как механизм внутренней регуляции, обеспечивающий развитие личности, формирование идентичности и способность к преодолению жизненных кризисов [Франкл, 2000; Леонтьев, 2007].

Таким образом, предложенные параметры анализа и реконструкции создают структурно-функциональную основу для систематического изучения архетипа «Герой» в контексте самопознания личности. Они позволяют не только описывать проявления архетипа, но и выявлять его внутреннюю организацию, что открывает перспективы для дальнейших теоретических и прикладных исследований.

Список литературы.

1. Алиев, М. Ч. Интегрированная модель самопознания личности: научная разработка (психологическая модель) / М. Ч. Алиев. — Свидетельство о депонировании

объекта авторского права № 009881; зарег. в реестре 06.02.2026. — Ташкент: Государственное учреждение «Центр интеллектуальной собственности» при Министерстве юстиции Республики Узбекистан.

2. Кэмпбелл, Дж. Герой с тысячью лицами / Дж. Кэмпбелл. — Москва: София, 1997. — 336 с.

3. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — Москва: Смысл, 2007. — 511 с.

4. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — Москва: Прогресс, 2000. — 368 с.

5. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — Санкт-Петербург: Питер, 2003. — 860 с.

6. Юнг, К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. — Москва: Ренессанс, 1991. — 304 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Чулиев Исомиддин Илхомович
Бухарский международный университет

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические детерминанты развития саморегуляции у студентов в условиях цифровой среды. Анализируется влияние цифровых технологий на когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты саморегуляции личности. Особое внимание уделено таким факторам, как цифровая зависимость, уровень осознанности, эмоциональная устойчивость и мотивация. Представлена методологическая модель формирования саморегуляции у студентов и проведён её теоретический анализ.*

Ключевые слова: *саморегуляция, цифровая среда, студенты, импульсивность, осознанность, эмоциональная устойчивость, цифровая зависимость, психологические детерминанты.*

Abstract. *This article examines the psychological determinants of the development of self-regulation among students in a digital environment. It analyzes the impact of digital technologies on the cognitive, emotional, and behavioral aspects of personality self-regulation. Special attention is given to factors such as digital addiction, level of mindfulness, emotional stability, and motivation. A methodological model for the formation of self-regulation in students is presented, and its theoretical analysis is conducted.*

Keywords: *self-regulation, digital environment, students, impulsivity, mindfulness, emotional stability, digital addiction, psychological determinants.*

Введение. Современное общество характеризуется стремительным развитием цифровых технологий, которые охватывают практически все сферы жизнедеятельности человека, включая образовательную среду. В условиях цифровизации происходит трансформация когнитивных процессов, коммуникативных практик и поведенческих стратегий личности. Особенно чувствительной к данным изменениям является студенческая молодежь, находящаяся на этапе активного личностного и профессионального становления.

Цифровая среда предоставляет студентам широкий доступ к информации, образовательным ресурсам и коммуникационным возможностям. Однако наряду с этим

она создаёт ряд психологических вызовов, связанных с избыточной информационной нагрузкой, снижением концентрации внимания, формированием клипового мышления и ростом импульсивного поведения. В этих условиях особую значимость приобретает развитие саморегуляции как способности личности осознанно управлять своими когнитивными, эмоциональными и поведенческими процессами.

Саморегуляция выступает ключевым механизмом, обеспечивающим эффективность учебной деятельности, устойчивость к стрессу и адаптацию к быстро меняющимся условиям среды. Для студентов она является необходимым условием успешного освоения образовательных программ, формирования профессиональных компетенций и достижения личностной зрелости. В то же время цифровая среда может как способствовать развитию саморегуляции (через доступ к образовательным технологиям и инструментам планирования), так и препятствовать ей (за счёт отвлекающих факторов и формирования зависимого поведения).

Особую актуальность приобретает изучение психологических детерминант, влияющих на развитие саморегуляции у студентов. К числу таких детерминант относятся когнитивные (уровень осознанности, рефлексивность), эмоциональные (эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость) и поведенческие (импульсивность, привычки использования цифровых технологий) факторы. Их комплексное исследование позволяет выявить механизмы формирования саморегуляции и разработать эффективные психолого-педагогические условия её развития.

Кроме того, в условиях цифровизации возрастает значение навыков самоконтроля, управления временем и критической оценки информации. Недостаточная сформированность данных навыков приводит к прокрастинации, снижению учебной мотивации и ухудшению академических результатов. Это подчёркивает необходимость системного подхода к формированию саморегуляции у студентов.

Таким образом, проблема развития саморегуляции в условиях цифровой среды приобретает междисциплинарный характер и требует комплексного научного анализа с учётом современных социально-психологических реалий.

Актуальность темы. Актуальность исследования обусловлена глубокими изменениями, происходящими в образовательной и социальной среде под влиянием цифровых технологий. В последние годы наблюдается резкое увеличение времени, проводимого студентами в цифровом пространстве, что оказывает значительное влияние на их психологическое состояние, когнитивные процессы и поведенческие модели.

Цифровая среда формирует новые условия развития личности, в которых усиливается воздействие внешних стимулов, снижается уровень произвольного внимания и возрастает склонность к импульсивным действиям. Это приводит к снижению способности к самоконтролю и планированию, что негативно отражается на учебной деятельности студентов. В связи с этим проблема развития саморегуляции становится одной из ключевых в современной психологии образования.

Особую значимость данная проблема приобретает в контексте роста цифровой зависимости среди молодежи. Постоянное использование социальных сетей, мессенджеров и развлекательных платформ способствует формированию привычки к быстрому получению удовольствия, что снижает мотивацию к длительной и целенаправленной деятельности. Это противоречит требованиям образовательного процесса, предполагающего высокий уровень самодисциплины и организованности.

Кроме того, актуальность темы определяется необходимостью повышения качества профессиональной подготовки студентов. В условиях цифровой экономики от специалистов требуется способность к самоорганизации, управлению собственной деятельностью и принятию ответственных решений. Недостаточный уровень развития саморегуляции может стать серьёзным препятствием на пути профессиональной реализации личности.

Следует также отметить, что существующие исследования в данной области носят фрагментарный характер и не всегда учитывают комплексное влияние психологических факторов на развитие саморегуляции. В частности, недостаточно изучена взаимосвязь между импульсивностью, эмоциональной устойчивостью, уровнем осознанности и особенностями использования цифровых технологий.

Дополнительную актуальность проблеме придаёт необходимость разработки эффективных психолого-педагогических условий формирования саморегуляции у студентов. Это включает внедрение инновационных образовательных технологий, направленных на развитие осознанности, навыков самоконтроля и критического мышления.

Таким образом, актуальность исследования определяется противоречием между возрастающим влиянием цифровой среды на личность студентов и недостаточной разработанностью научно обоснованных подходов к развитию их саморегуляции.

Анализ литературы. Анализ научных источников показывает, что проблема саморегуляции рассматривалась в трудах отечественных и зарубежных исследователей. Изучались механизмы самоконтроля, роль мотивации, когнитивные процессы и эмоциональные факторы. В современных исследованиях особое внимание уделяется влиянию цифровой среды на поведение личности.

Однако недостаточно изученными остаются вопросы комплексного влияния цифровых факторов на развитие саморегуляции у студентов, что определяет необходимость дальнейших исследований.

Обсуждение. Полученные теоретические положения позволяют рассматривать саморегуляцию студентов в условиях цифровой среды как сложную многоуровневую систему, включающую когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты, находящиеся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии. Цифровая среда выступает не только как внешний фактор воздействия, но и как специфическое пространство формирования новых психологических механизмов саморегуляции.

Анализ показывает, что одним из ключевых детерминантов развития саморегуляции является уровень осознанности личности. Осознанность обеспечивает способность студента к контролю внимания, фильтрации информационных потоков и управлению собственной познавательной деятельностью. В условиях цифровой перегрузки именно данный компонент позволяет минимизировать отвлекающее воздействие внешних стимулов и сохранять направленность на учебные задачи. При низком уровне осознанности наблюдается фрагментация мышления, снижение концентрации и рост прокрастинации.

Не менее значимым фактором выступает импульсивность, которая в цифровой среде приобретает особую форму выражения. Быстрый доступ к информации, мгновенная обратная связь и постоянное наличие развлекательного контента формируют у студентов привычку к немедленному удовлетворению потребностей. Это снижает способность к отсроченному вознаграждению, что является важным элементом саморегуляции. В результате наблюдается снижение учебной дисциплины и затруднения в планировании деятельности.

Эмоциональная устойчивость также играет важную роль в структуре саморегуляции. В условиях постоянного информационного давления и высокой скорости коммуникации студенты часто сталкиваются с эмоциональным перенапряжением. Низкий уровень эмоциональной устойчивости приводит к быстрому истощению ресурсов самоконтроля, повышенной тревожности и снижению эффективности деятельности. Напротив, развитая эмоциональная регуляция способствует сохранению продуктивности и устойчивости к стрессовым факторам цифровой среды.

Особого внимания заслуживает влияние цифровой зависимости как специфического фактора, нарушающего процессы саморегуляции. Чрезмерное использование цифровых устройств и платформ приводит к формированию устойчивых поведенческих паттернов, характеризующихся снижением произвольного контроля и

доминированием автоматизированных реакций. В этом контексте саморегуляция выступает как механизм, позволяющий восстановить баланс между внешними стимулами и внутренними целями личности.

Следует подчеркнуть, что между выделенными детерминантами существует сложная система взаимосвязей. Так, высокий уровень осознанности способствует снижению импульсивности, а эмоциональная устойчивость усиливает способность к самоконтролю. В то же время цифровая зависимость ослабляет данные механизмы, усиливая дезорганизацию поведения. Это свидетельствует о необходимости комплексного подхода к развитию саморегуляции.

С практической точки зрения важным является внедрение в образовательный процесс методов, направленных на развитие саморегуляции. К ним относятся тренинги осознанности (mindfulness), развитие метакогнитивных навыков, обучение тайм-менеджменту, а также использование цифровых инструментов для планирования и контроля деятельности. Особую эффективность демонстрируют методы, сочетающие когнитивные и поведенческие подходы.

Кроме того, результаты анализа позволяют утверждать, что формирование саморегуляции должно носить системный характер и быть интегрировано в образовательный процесс на всех уровнях подготовки. Это предполагает не только включение соответствующих дисциплин, но и создание образовательной среды, способствующей развитию самоконтроля и ответственности студентов.

Таким образом, обсуждение показывает, что развитие саморегуляции у студентов в условиях цифровой среды определяется комплексом взаимосвязанных психологических детерминант. Их учет и целенаправленное развитие являются необходимым условием повышения эффективности образовательного процесса и формирования конкурентоспособного специалиста.

Методологическая таблица

Детерминанта	Содержание	Методы диагностики	Ожидаемый результат
Осознанность	Контроль внимания и мышления	Опросники, тесты	Повышение самоконтроля
Эмоциональная устойчивость	Управление эмоциями	Психодиагностика	Снижение стресса
Импульсивность	Склонность к быстрым реакциям	Тесты поведения	Контроль действий
Цифровая зависимость	Чрезмерное использование технологий	Анкетирование	Сбалансированное поведение

Анализ методологической таблицы. Таблица отражает комплексную модель развития саморегуляции. Наибольшее влияние оказывают осознанность и импульсивность, которые определяют поведенческий контроль. Эмоциональная устойчивость обеспечивает стабильность, а цифровая зависимость выступает как фактор риска.

Заключение. Развитие саморегуляции у студентов в условиях цифровой среды является важной задачей современной психологии образования. Комплексный учёт психологических детерминант позволяет повысить эффективность образовательного процесса и уровень профессиональной подготовки студентов.

Список литературы.

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

2. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
3. Zimmerman B. J. Self-regulated learning and academic achievement: An overview // Educational Psychologist. – 1990. – Vol. 25, № 1. – P. 3–17.
4. Baumeister R. F., Vohs K. D. Self-regulation, ego depletion, and motivation // Social and Personality Psychology Compass. – 2007. – Vol. 1, № 1. – P. 115–128.
5. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. – New York: Basic Books, 2011. – 360 p.

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИИ ВИРТУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ - МОЛОДЁЖЬ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННЫХ УГРОЗ

Шарапова Сабохат ДЖаббаровна
Гулистанский государственный университет

Аннотация. *В данной статье рассматриваются социально-психологические аспекты формирования виртуальной культуры у студентов в условиях социального пространства и информационных угроз,а также доказывается необходимость научного исследования проблемы виртуальной культуры. Описаны конкретные проявления формирования виртуальной культуры у студентов, даны представления о ресурсах и методах, используемых при эффективности угроз виртуального социального пространства.*

Ключевые слова. *информационные угрозы, виртуальная культура, социальное пространство, психология человека, методы диагностики, психометрические критерии, психологический аспект, информационные атаки.*

Abstract. *This article examines the socio-psychological aspects of the formation of virtual culture among students in the conditions of social space and information threats, and also proves the need for scientific research into the problem of virtual culture. Specific manifestations of the formation of virtual culture among students are described, ideas are given about the resources and methods used to ensure the effectiveness of threats to the virtual social space.*

Key words: *social space, information threats, virtual culture, source, tools, psychological tests, diagnostic methods, psychometric criteria, psychological aspect, information attacks.*

В мировых образовательных и научных учреждениях в условиях социального пространства и информационных угроз проводятся научные исследования по осмыслению влияния виртуального существования на образ жизни и культуру, пониманию закономерностей его развития, изучению его положительных и отрицательных последствий.

За последние годы в нашей республике создана необходимая нормативно-правовая база для защиты обучающихся от вредоносных информационных угроз. В условиях информационных угроз в мире, выяснение психологических особенностей негативного воздействия на мировосприятие обучающихся, формирование у студентов аксиологического отношения к виртуальному бытию и уделение особого внимания важным социально-психологическим вопросам формирования виртуальной культуры становятся все более актуальными. По научным данным «Нового исследовательского центра» установлено, что среди школьников в подростковом возрасте нет определенного мнения о влиянии глобальной информации на жизнь молодежи. В частности, 31 % предпочли оценить этот эффект как положительный, 24 % предпочли

показать его как отрицательный, а 45 % предпочли подчеркнуть, что он является ни положительным, ни отрицательным. Такая ситуация порождает необходимость осмысления влияния виртуального существования на образ жизни и культуру в условиях социального пространства и информационных угроз, понимания закономерностей его развития и изучения его положительных и отрицательных эффектов на основе этих концепций. В связи с этим одной из актуальных проблем остается научное исследование наркомании, безнравственности, различных проявлений «виртуальной культуры» и угроз социальных сетей, входящих в образ жизни узбекских семей и молодежи. Важнейшей задачей определено «воспитание физически здоровой, умственно и духовно развитой молодежи, самостоятельно мыслящей, верной Родине, твердой жизненной позиции». Это служит основой для научного исследования практических аспектов и создания новых теоретических решений, направленных на уточнение структуры, форм и источников информации, оказывающих негативное влияние на мировоззрение студентов, углубление научных исследований по совершенствованию этого процесса.

Данная научная статья определенной степени послужит реализации масштабных стратегических мероприятий, обозначенных в Постановлениях Президента Республики Узбекистан № ПФ- 60 от 28 января 2022 года «О Стратегии развития нового Узбекистана на 2022-2026 годы»; ПФ-3907 от 14 августа 2018 года «Воспитание молодежи с морально-нравственным и физическим совершенством, обеспечение их просвещения о мерах по поднятию системы на новый качественный уровень», ПФ-6017 от 30 июня 2020 г. «О мерах по коренному реформированию и выводу на новый уровень государственной политики в отношении молодежи в Республики Узбекистан», Постановления, PQ-3160 от 28 июля 2017 года – № «О повышении эффективности духовно-просветительской работы и поднятии развития сферы на новый уровень», № PQ-2833 от 14 марта, 2017 г. № «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы профилактики правонарушений и борьбы с преступностью», № PQ-4307 от 3 мая 2019 г. - № «О дополнительных мерах по повышению эффективности духовно-просветительской работы», № 577 от 12 июля 2019 г. «О дальнейшем совершенствовании психолого-педагогического сопровождения молодежи»

Проблема угроз социальных сетей и влияния «Виртуальной культуры» на духовность и культуру как объект исследования специально не изучалась учеными нашей республики, научные и практические исследования по идеологическим, философским, социологическое и психологическое направления темы. Хотя тема угроз социальных сетей и влияния «Виртуальной культуры» на духовность и культуру специально не изучалась учеными нашей республики как объект исследования, научно-практические работы по мировоззренческим, философским, социологическое и психологическое направления предмета.

Хотя исследования социально-психологических аспектов формирования виртуальной культуры студенческой молодежи в условиях социального пространства и информационных угроз в республиканском масштабе проводились в незначительном объеме, социально-психологические проблемы, связанные с этой темой, обсуждались психологами С.Н.Арифхановой, Ш.Р.Баротовым, Х.Х.Джабборовым, О.М.Зариповым, В.М.Каримовой, Ш.Ф.Мустафаевой, З.Т.Нишоновой, Ж.Ж.Облокуловым, Р.С.Самаровым, К.А.Фарфиевой, Б.С.Шукуровым, Б.Р.Кадыровым и др.А также, необходимо отметить неизученность данной темы в нашем регионе ещё раз доказывает важность её научно-практического исследования.

Ученые Содружества Независимых Государств Л И.Алиферова, А.Тарас, О.П.Березкина, М.Б.Богданова, А.А.Бочевар, Н.Бугаева, В.В.Василькова, М.Г.Вохришева, Л.С.Выготский, Ю.Н.Долгов, А.С.Коповой, В.В.Знаков, А.В.Кириленко, Е.Н.Лажинцева, В.М.Смирнов, А.И.Ненашев, А.Н.Плюш и другие ученые изучали виртуальную реальность как искусственно созданную среду на основе основных принципов постмодернизма.

Зарубежные психологи D.H.Dodd, R.E.Fancher, J.Gilford, U.Neisser, W.Schneider, S.Spearman, E.P.Torrance, M.A.Wollach, N.Kogan, M.Castells и другие научно исследовали психологические аспекты виртуальной реальности в социальной сфере. В ходе исследования мы использовали «Тест самооценки психического состояния» Г.Ю.Айзенка для изучения психического состояния студентов. Показатели теста имеют четыре критерия оценки, и эти составляющие считаются эффективными.

Принятие человеком любой информации и поведения основывается на этих четырех оценочных критериях - шкалах.

Таблица 1.

Результаты исследования психологического состояния студентов по опроснику Г.Айзенка «Самооценка психического состояния»

Шкалы оценки	Показатели, в баллах	Уровни самооценки, в % ах		
		Высокий	Средний	Нижний
Тревожность	5,86	1,6	31,2	67,2
Фрустрация	3,72	-	16,8	83,2
Агрессивность	6,05	4	31,2	64,8
Ригидность	5,58	3,2	33,6	63,2

В связи с тем, что учебный процесс студента сложен, требует творческого поиска, не свободен от стресса, в его психическом состоянии и психологическом настрое происходят различные изменения. Особенно в условиях повышенного потока информации этапы ее понимания, принятия, сохранения в памяти и, при необходимости, извлечения каждой порции информации предъявляют к современному школьнику большие требования. В результате чего психические состояния характеризуются неугомонностью, агрессивностью, фрустрацией и ригидностью в получении определенной информации. Также более низкий уровень показателя в результатах данного теста свидетельствует о положительном значении психического состояния человека.

Таблица 2.

Показатели проявления агрессивности у студентов (по Styudent)

№	Виды агрессии	$\bar{x}$	t_{st}=	P
1.	Физический	6,2	2,02	R=0,05
2.	Вербальный	4,8	3,55	R=0,05
3.	Косвенно	2,9	3,55	
4.	Негативизм	5,73	2,7	R=0,001
5.	Корона	7,8	2,02	R=0,001
6.	Подозрение	6,16	2,02	R=0,01
7.	Разочарование	7,8	2,02	R=0,05
8.	Чувство вины	6,2	2,02	R=0,001

В результате исследования доказано, что приверженность студентов виртуальной культуре и социальному пространству является самой важной в их жизненных ценностях. Это, в свою очередь, беспристрастное консультирование взрослых, чтобы взгляды и мысли студентов стали рациональными в этот период, не позволяющее учащимся зацикливаться на собственных мыслях, позволяющее им развиваться интеллектуально, профессионально и личностно. потребность отдавать

проявилась в полной мере. Именно в студенческий период нельзя допускать симпатии к другим культурам, мировоззрениям, национальным традициям, информирование, установление дружеских отношений, не допущение изоляции, принятие мер к тому, чтобы не «потерять» свою идентичность, уважительное отношение к учащимс, давая беспристрастные и необходимые рекомендации, была убедительно продемонстрирована важность руководства.

Результаты показали, что 1, 3, 11, 14, 17 наблюдались в высоких процентах (инструментальные) ценности.

В условиях социального пространства и информационных угроз нами была использована программа социально-психологического тренинга, формирующая компоненты виртуальной культуры у студентов, с целью формирования базовых компонентов виртуальной культуры, обеспечивающая отсутствие воздействия на студентов внутренних и внешних идеологических угрозы.

С учетом сложности темы исследования была сформирована учебная группа из студентов с низким баллом. В учебную группу были набраны студенты с 1 по 4 курса с низкой успеваемостью.

Таблица 3.

Сравнительный анализ результатов, полученных методом Басса-Дарка

Показатели агрессии	До тренинга		После тренинга		Т -крите-рий	p
	M	σ	M	σ		
Физический	7,06	1,03	5,06	0,9	3,553	0,031
Непосредственная	6,4	1,10	3,03	1,07	9,548	0,045
капризность	5,2	0,93	5,1	1,16	-3,548	0,001
негативизм	3	1,14	1,73	0,9	4.65	0,001
обида	2,6	1,12	2,4	1,33	-11,926	0,001
тревожность	4	1,92	3,2	2,16	-8,059	0,001
вербал	7,27	2,06	4,0	1,81	6,498	0,001
предрассудки	6,63	2,52	5,4	1,98	-13,75	0,001
агрессивность	19,5	3,95	16,2	3,87	3,299	0,002

В качестве предметных индикаторов были выбраны мимика в поведении и нетерпимость к угрозам различной информации. Работа с учебной группой проводилась в течение четырех недель, то есть один раз в неделю по 2,5-3 часа.

Принимая во внимание наличие индивидуальной и общей моделей психологической коррекции при составлении программы проведения психологических тренингов в рамках эмпирического исследования, мы посчитали предпочтительным подготовить общую модель исходя из целей и задач исследования.

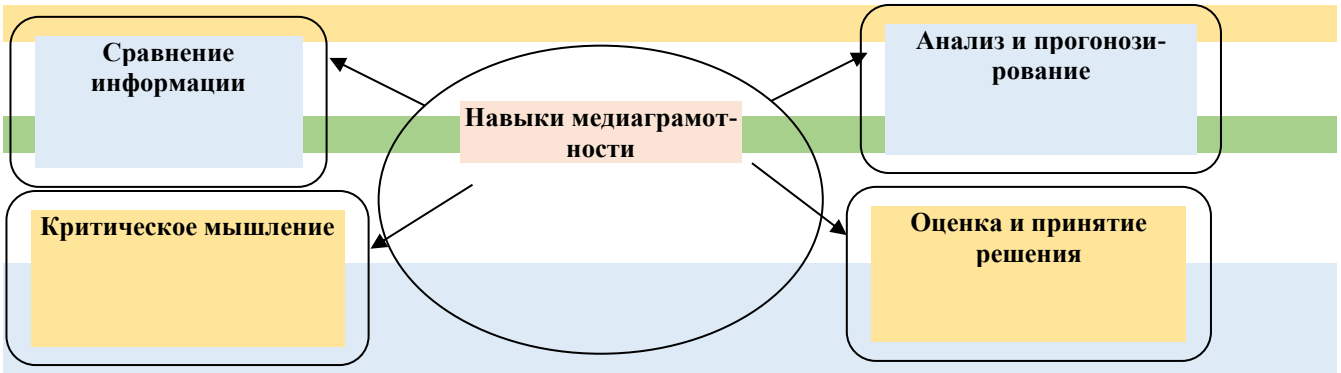


Рисунок 1. Механизм навыков медиаграмотности

Эта модель позволила расширить восприятие человеком окружающего, отсортировать информацию, конкретизировать и определить уровни релевантности.

Проведенные занятия показали положительный результат. По нашему мнению, положительно повлиять на формирование социально-психологических характеристик личности студента можно посредством специальной программы обучения в каждом вузе. В ходе нашего исследования мы пришли к мнению, что необходимо формировать медиаграмотность у учащихся, чтобы формировать виртуальную культуру в условиях информационных угроз. Использование средств массовой информации является важной частью свободного времени студентов. Поэтому естественно интегрировать медиаграмотность в процесс работы с молодежью. Работа с молодежью означает деятельность, направленную на ее обучение вне рамок формального образования. Дальнейшее развитие студентов, в свою очередь, служит совершенствованию национальных ценностей, традиций, духовного мира подрастающего поколения и предотвращению неправомерных информационных атак.

Литература.

1. Кириленко А. В. Основы информационной культуры. Учебное пособие. – СПб. ГУ., 2008. – 156 с.

2. Резников Е.Н. Теоретические и методологические проблемы этнопсихологии: Монография. /Е.Н.Резников. – Мн.:Изд. Центр. БГУ, 2006. – 63 с.

3. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2006. – 66 б.

4. Малюченко Г.Н., Коповой А.С. Теория и практика диагностики в медиапсихологии и медиапедагогике: учебное пособие. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2011.–78 с.

SCIENTIFIC COVERAGE OF THE CONFLICT PROBLEM IN THE VIEWS OF EASTERN THINKERS

Shukurova Ugiloy Umarovna
(Gulistan, Uzbekistan)

Abstract.*This article discusses what teaching methods can be used to avoid conflict in the educational process. These views of education are expressed from a socio-psychological perspective and imply the "acquisition of spirituality", which is the first criterion for the attainment of maturity. Because science should be in the service of humanity, discovering the laws of nature and passing them on to future generations.*

Keywords: *education, collection of laws, scientist, form, methods, learner, negative attitude, customs, competition, greed, the right way, the right intention, society, crafts, astronomy, physics, chemistry, biology, medicine, conflict, compromise.*

Аннотация. *В данной статье рассматриваются методы обучения, которые могут быть использованы для предотвращения конфликтов в образовательном процессе. Данные взгляды на образование представлены с социо-психологической точки зрения и подчеркивают концепцию «приобретения духовности» как одного из основных критериев достижения личностной зрелости. Отмечается, что наука должна служить человечеству, открывая законы природы и передавая эти знания будущим поколениям.*

Ключевые слова: *образование, законы природы, ученый, формы и методы, обучающийся, негативное отношение, традиции, конкуренция, жадность, правильный путь, правильное намерение, общество, ремесла, астрономия, физика, химия, биология, медицина, конфликт, компромисс.*

As we know, in the works of encyclopedic scholars of the East Abu Rayhan Beruni, Abu Ali Ibn Sina, Abu Nasr Farabi, Davani, Jami, the issues of education and training, so educational process are described in detail.

The scholar Abu Rayhan Al – Beruni left a great scientific legacy, creating works that covered almost all areas of the exact, natural, and humanities sciences. His works have been translated into many languages and are still used today. Abu Rayhan Al – Beruni focused on various ways, forms, and methods of education to attract students' attention to education and prevent students from getting bored during classes. In his opinion, “Our goal is not to bore the reader. Repeating the same thing over and over again becomes boring, and a negative attitude is formed towards the material. If the reader keeps moving from one topic to another, it is as if he is walking through different gardens, and as soon as he passes one garden, begins another. A person wants to see and observe all of them. It is not for nothing that it is said that everything new gives a person pleasure.” The scientist’s words also express his views on the methods of imparting knowledge:

Firstly, it assumes that scientific knowledge consists of various topics, does not bore the reader, and does not cause fatigue in remembering. Secondly, such a method is aimed at facilitating the work of other researchers and the reader. Thirdly, it emphasizes that it is difficult to determine the scope of scientific knowledge without a comprehensive study of the phenomena of existence. Beruni emphasizes the entrance to knowledge as follows: “When you enter the school of knowledge, you must be free from the vices that seduce your heart and soul, from the circumstances that blind a person, such as rigid customs, ambition, competition, being a slave to greed, and fighting for your own power.” Beruni considered the root of all vices to be ignorance. In acquiring knowledge, he emphasizes the individual's desire and interest, as well as the environment. Beruni's work “Mineralogy” contains valuable ideas not only about precious metals and stones, but also about the process of training apprentices in crafts and the methods of learning the craft of masters.

One of the scholars known in the East as "Sheikh ar – Rais" is the medieval thinker Abu Ali ibn Sina. Ibn Sina, along with other contemporary encyclopedists, is a scientist who created works in the fields of mathematics, astronomy, physics, chemistry, biology, medicine, pharmacology, psychology, physiology, philosophy, philology, and education, and left behind major works that are famous all over the world. It is known that Ibn Sina, like other thinkers, expressed his views on education in connection with his socio-philosophical views and interpreted them in special treatises. According to Abu Ali ibn Sina, "A teacher should be a person who is strong, conscientious, honest, and well-versed in the methods and morals of raising a child. The teacher must be able to study the entire inner and outer world of the student and enter into the layers of his mind".

Ibn Sina, noting the need to educate children in school in order to gain knowledge, emphasizes the need to adhere to the following aspects in education;

- be calm and serious in dealing with children;
- pay attention to how students are absorbing given knowledge;
- use various methods and forms in education;
- know the student's memory, ability to acquire knowledge and personal characteristics;
- be interested in science.
- be able to distinguish the most important of the knowledge being given;
- to make knowledge understandable to students and to give it in accordance with their age and mental level;
- it is necessary to achieve the awakening of children's feelings in each word, says the scientist.

Abu Ali ibn Sina calls for the acquisition of enlightenment, which is considered the first criterion for achieving perfection. Because science should serve man, reveal the laws of nature and pass them on to future generations. To achieve this goal, a person must not be afraid of difficulties, he says. “O brothers! The bravest of people is not afraid of difficulties.

"The one who refuses to perfect himself is the most cowardly of people." After all, an enlightened person is courageous, not afraid of death, and only works to know the truth, he continues, adding that it is the teacher's responsible duty to impart knowledge to the student. Accordingly, Ibn Sina, while reflecting on what a teacher should be like, gives such instructions.

These include:

- being calm and serious in dealing with children;
- paying attention to how students are absorbing the knowledge being given;
- using different methods and forms in education;
- knowing the student's memory, ability to acquire knowledge, and personal characteristics;
- being able to interest them in science;
- being able to distinguish the most important of given knowledge;
- providing knowledge to students in a way that is understandable and appropriate to their age and mental level;
- ensuring that each word is at a level that awakens children's emotions, says the scientist.

Muhammad Nosiruddin Tusiy in his work "On the Education of Teachers" says: "When conducting discussions, a teacher must know how to prove, be confident in the correctness of his thoughts, and his speech must be absolutely clean, and his sentences must be logically expressed. A teacher's speech must never and nowhere be incendiary, rude, or harsh. A teacher's inability to control himself during the lesson can ruin the work." In addition, he emphasizes that a child, due to his natural defects, should be prevented from developing bad habits before they become too old, that his morals should be purified, taking into account his nature, and should be given priority to the development of whatever pure power first manifests itself in the child.

Scientist Abdurahman ibn Ahmad ibn Muhammad Jamiy highly appreciates the role of the school and the teacher in the development of a child's worldview. In his opinion, a teacher should be intelligent, fair, and embody all the highest qualities. He expresses the opinion that a person who behaves inappropriately can never give knowledge to children. In his work "The Prophecy of Alexander" he says, “Without a teacher, the world would be black with ignorance”.

Our great poet Alisher Navoi also objectively assessed the work of a teacher, saying, “Even if a student becomes a king, it is worth serving him (the teacher).” He wrote lines like “Whoever teaches you a single letter on the path of truth with pain, will repay you with a hundred gold coins.” In the work of our grandfather Alisher Navoi, “Mahbubul – qulub,” there is a saying that “The soul of the celestial body is words.” There is no inanimate thing in the world. All bodies are in motion, they do not stop for a moment.

The great poet Alisher Navoi said: “No one will find me, if I do not find myself.” Help your interlocutor find himself. Let him first understand that he is a human being. Let him understand what interpersonal relations are, what distinguishes a person from other creatures, the kindness and compassion between people, the benefits and harms. People differ from each other not only in morphological characteristics (such as height, body and eye color), but also in psychological characteristics (abilities, temperament, emotionality). The valuable ideas expressed by our scholar have not lost their relevance to this day.

Abu Nasr Al – Farabi believes that "a person cannot achieve perfection alone. He needs contact with others, their support or relationships." Al – Farabi says that this can be achieved through the correct implementation of education. Because education that is carried out in a purposeful manner leads a person to both intellectual and moral perfection, in particular, a person correctly understands the laws and regulations of nature and society and behaves correctly in life, interacts correctly with others, and adheres to the rules of society.

Omar Khayyam also writes in his “Navruznama”: “I have not found anything more reliable than words… If there were something better than that, I would have addressed the Prophet (peace be upon him) with that thing” [52]. If your attitude is based on respect, it will be easy to manage ordinary people, especially your family members. There is an important law in a person’s lifestyle, living, and all his work and actions. Whoever follows it will not stumble. However, if he does the opposite, he may encounter many difficulties. Encourage the people you are talking to understand their identity and their personal significance.

One of the great legacies of Uzbek literature, Ahmad Yugnaki's "Hibatul-haqoyiq" is not very large, but almost all of its lines are written in a philosophical-didactic spirit and can be one of the best guides to human life. In "Hibatul-haqoyiq", like other educational-moral works, it is said that the second sign of a person's perfection is his good manners. Therefore, in the work, the writer discusses important issues such as restraint of the tongue, which is considered a component of morality, the consequences of greed for wealth, generosity and stinginess, humility and arrogance and greed, protection from oppression and crime, the ability to distinguish between “haram” and “halal”, faith and loyalty. He tries to form good manners and recommends ways to avoid vices. The work glorifies the most important qualities that lead to human perfection: patience, honesty, truthfulness, humility and contentment. Through verses that provide important lessons, especially for today's youth, the writer encourages a person to fight against his own ego, to spread goodness in practice, and to strive for spiritual heights rather than material wealth. Respect for teachers, a patient and honest lifestyle - all of these serve as important factors in shaping young people as well-rounded individuals. Abdulla Avloni specifically recognizes the role of the social environment in the formation of a person, emphasizing that it has an impact on the formation of positive and negative traits in a person. In the work "Turkish Rose or Morality", he divides people into two groups in terms of behavior:

- good – natured people
- bad – natured people.

Abdulla Avloni describes two different characteristics of anger. One is that a person's anger is important in defending himself from the enemy, and the other is a negative characteristic that consists in using someone through oppression and terrorizing people with his cold treatment.

In conclusion, the masterpieces of oriental scholars, which have passed through a series of eras and reached our independence era, have taken a worthy place among rare manuscripts today.

Teachers are also required to be fair when assessing a student's knowledge level and behavior. Based on our experimental tests, we have determined the following criteria for teachers to be fair to their students:

1. Identifying the problem between the teacher and the student
2. Focusing on solving the problem
3. Attacking the problem, not the student's personality
4. Having the ability to actively listen to the student
5. Being attentive to the student's feelings
6. The teacher's responsibility towards his profession
7. Respecting the student's personality.
8. Using factors that warm up communication in the process of interacting with students.

In the process of conducting our research, we used V. Ryakhovsky's "Test of Approachability and Communicability" to study conflicts, based on the purpose of our research. We conducted this methodology in order to study the level of students' approachability and approachability in the educational process. We present a psychological analysis of the results of this test of the students who participated in the research. To a certain extent, similarities were observed in the results of the methodology for the students selected for the research. It was found that when psycho – correction and psycho – training methods were used, the empirical results obtained from the experimental and control groups had differences.

Table 1

Indicators of students' levels of accessibility and communicativeness

Groups	30-32 points Students who scored	25-29 points Students who scored	19-24 points Students who scored	14-18 Students who scored	9-13 Students who scored	4-8 Students who scored	3 Students who scored
NG (n=140)	2,9%	5,9%	32,4%	26,5%	17,6%	11,8%	2,94%
TG (n=125)	4,5%	7,6%	37,9%	30,3%	13,6%	4,5%	3%

It was found that 2.94% of the students in the control group and 3% of the experimental group had an above – average level of sociability. They are characterized by such characteristics as inattention, meddling in matters that do not concern them, trying to solve problems that they cannot solve, and voluntarily or involuntarily becoming the cause of various conflicts. They are prone to hysteria and can cause conflict situations.

A high level of sociability was determined in 11.8% of the control group and 4.5% of the sample group. Students at this level are talkative, always aware of all the events, like to participate in various discussions and debates, and are always ready to speak out on an issue, even if they do not have a complete picture of it. 17.6% of the control group and 13.6% of the sample group have excellent (sometimes above the norm) sociability, which makes them curious, talkative, and like to express their opinions on various issues, which sometimes irritates those around them. Sometimes they are hard on the nerves They are quick to speak up, but they are also quick to anger. They lack patience when faced with serious problems. However, they may not give up on any problem if they want to.

26.5% of the students in the control group and 30.3% of the students in the experimental group have a sufficiently developed level of sociability, they listen attentively when the interlocutor talks about interesting things. They can be characterized as being quite patient in communication, able to defend their point of view without giving in to emotions. 32.4% of the students in the control group and 37.9% of the students in the experimental group had a level of 19-24 points. Students at this level can be characterized as being sociable and not losing themselves in conflict situations, being quite cautious in communication, and not willingly joining in arguments and debates.

5.9% of the students in the control group, 7.6% of the students in the experimental group and were determined score of 25-29. According to the methodology, students at this level like to be alone, so they have few friends. The need to meet unfamiliar people, go to unfamiliar places spoils their happiness. They are aware of these characteristics of themselves and are also prone to dissatisfaction with themselves.

Among the students, there were also students with a significantly lower level of sociability (TG - 2.9%; NG - 4.5%). This is a serious problem. We believe that the low level of sociability and introversion is due to the fact that students are more engaged in exact sciences, and social and humanities are secondary for them.

In conclusion, we came to the conclusion that it is necessary to introduce modules aimed at developing communication and interpersonal skills in specific disciplines, working on oneself, and developing oneself. If each teacher adheres to the criteria of fairness in his professional pedagogical skills, he can effectively use his time to form a sense of elegance, economic and ecological culture in each student. The teacher must be responsible and responsible for raising the child as a well-rounded person. Only when educators work in accordance with the above conflicts between teachers and students will not arise.

List of used literature.

1. A.N. Samarin Konflikty v dukhovnoysferesovremennogoobshestva: sostoyanie i problemyuregulirovaniya// Konfliktologiya. Theory and practice. 2004 #4.;

S.A.Volodina. Konfliktologicheskaya kompetentnost klassnogo rukovoditelya tema dissertatsii i avtoreferata po VAK 13.00.01, kandidat pedagogicheskih nauk. 2010.

2. R.Z.Jumaev Fundamentals of conflictology, basic concepts and principles. Textbook. 2015.

3. E.Turakulov and S.Rakhimov “Abu Rayhon Beruni on spirituality and education”

4. U.U.Shukurova. Solutions to conflict situations related to the “teacher-student” relationship (textbook) Gulistan 2015.

5. Yu.B. Gippenreiter M.V. Falikman. - M., 2002. - S. 358-370.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Эшмурадова Ш.О.
(г. Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности влияния цифровой среды на психическое здоровье студенток, а также анализируются психологические детерминанты, способствующие формированию девиантного поведения. Раскрываются когнитивные, эмоциональные и социально-психологические механизмы воздействия цифровых технологий. Особое внимание уделено гендерным аспектам восприятия цифрового контента, а также рискам формирования аддиктивного и девиантного поведения в условиях цифровизации.*

Ключевые слова: *цифровая среда, психическое здоровье, студентки, девиантное поведение, интернет-зависимость, социализация, психологические детерминанты.*

Abstract. *This article examines the impact of the digital environment on the mental health of female students and analyzes the psychological determinants contributing to the formation of deviant behavior. The study highlights cognitive, emotional, and socio-psychological mechanisms of digital influence. Special attention is given to gender-specific aspects of digital content perception, as well as the risks associated with addictive and deviant behaviors in the context of digitalization. The paper emphasizes the need for preventive psychological measures and the development of digital literacy to maintain students’ mental well-being.*

Keywords: *digital environment, mental health, female students, deviant behavior, internet addiction, psychological determinants.*

Введение. Современный этап развития общества характеризуется стремительной цифровизацией всех сфер жизнедеятельности. Цифровая среда становится неотъемлемой частью образовательного пространства, оказывая значительное влияние на психическое состояние молодежи. Особенно чувствительной группой являются студентки, находящиеся в периоде активного личностного и социального становления.

Воздействие цифровой среды носит двойственный характер: с одной стороны, она расширяет возможности для обучения и коммуникации, с другой — формирует риски психоэмоциональной нестабильности и девиантного поведения. В связи с этим возникает необходимость комплексного анализа психологических факторов, обусловливающих данные процессы.

Теоретические основы исследования. Психическое здоровье характеризуется способностью личности реализовывать свой потенциал, успешно справляться с повседневными стрессами, эффективно осуществлять деятельность и активно участвовать в общественной жизни. Оно выступает важным фактором академической успешности, социальной адаптации и профессионального становления студенток. Нарушение психического равновесия может привести к развитию депрессии, тревожности, эмоционального напряжения и снижению уверенности в себе.

Девиантное поведение трактуется как отклонение от общепринятых социальных норм и правил. Среди студенток оно может проявляться в различных формах: академической безответственности, агрессивности, социальной изоляции, склонности к вредным привычкам, интернет-зависимости, а также в действиях, противоречащих морально-этическим нормам общества. В формировании подобных проявлений ключевую роль играют психологические детерминанты.

К основным психологическим детерминантам психического здоровья и девиантного поведения студенток относятся уровень самосознания, самооценка, эмоциональная устойчивость, мотивация, социальная адаптация, система ценностей и стрессоустойчивость. Существенное влияние оказывают также семейная среда, стиль воспитания, воздействие сверстников, психологический климат образовательного учреждения и средства массовой информации. Особенно значимыми факторами являются социальное сравнение, перфекционизм и страх неудачи, усиливающие внутренние конфликты личности.

Проблема влияния цифровой среды на психику личности рассматривается в рамках различных научных подходов: когнитивно-поведенческого, социокультурного и психодинамического.

Цифровая среда определяется как совокупность информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих взаимодействие индивида с виртуальным пространством. Она формирует новые формы идентичности, коммуникации и самопрезентации. Одной из ключевых особенностей воздействия цифровой среды является её непрерывность и высокая степень вовлечённости. Постоянный доступ к социальным сетям и онлайн-платформам формирует состояние «перманентной включённости», при котором границы между учебной, личной и социальной сферами размываются. Это, в свою очередь, приводит к когнитивной перегрузке, снижению способности к концентрации внимания и фрагментации мышления.

Особую роль играет феномен социального сравнения, усиливающийся в условиях цифровых платформ. Студентки склонны сопоставлять свою внешность, достижения и образ жизни с идеализированными образами, представленными в сети. В результате формируется искажённая система самооценки, характеризующаяся зависимостью от внешнего одобрения. Такая зависимость может приводить к развитию тревожных состояний, неуверенности и эмоциональной нестабильности.

Кроме того, визуально ориентированный контент оказывает значительное влияние на восприятие собственного тела и идентичности. Регулярное взаимодействие с отредактированными изображениями способствует формированию нереалистичных стандартов красоты, что повышает риск развития расстройств пищевого поведения и дисморфофобии.

Психологические особенности студенток в цифровой среде.

Психическое здоровье студенток в данном контексте рассматривается как динамическое состояние эмоционального, когнитивного и социального благополучия, подверженное влиянию цифровых факторов.

Студенческий возраст характеризуется повышенной эмоциональной чувствительностью, поиском идентичности и стремлением к социальной интеграции. В цифровой среде эти особенности проявляются следующим образом:

- зависимость от социальной оценки (лайки, комментарии);

- формирование виртуального «Я-образа»;
- повышенная тревожность при сравнении себя с другими;
- склонность к идеализации цифровых образов.

Для студенток характерна более высокая вовлеченность в социальные сети, что усиливает влияние цифрового контента на самооценку и эмоциональное состояние.

Влияние цифровой среды на психическое здоровье

Цифровая среда оказывает как позитивное, так и негативное воздействие:

Позитивные аспекты:

- доступ к образовательным ресурсам;
- расширение коммуникативных возможностей;
- формирование профессиональных навыков.

Негативные аспекты:

- развитие интернет-зависимости;
- снижение концентрации внимания;
- рост тревожности и депрессивных состояний;
- нарушение сна.

Особую опасность представляет постоянное пребывание в режиме онлайн, что приводит к эмоциональному истощению и снижению стрессоустойчивости.

Психологические детерминанты девиантного поведения

Формирование девиантного поведения в цифровой среде обусловлено рядом факторов:

1. Индивидуально-психологические факторы

низкая самооценка;

- эмоциональная нестабильность;
- высокий уровень тревожности;
- склонность к зависимому поведению.

2. Социально-психологические факторы

- влияние референтных групп в сети;
- кибербуллинг;
- социальное сравнение;
- дефицит реального общения.

3. Когнитивные факторы

- искажение восприятия реальности;
- формирование ложных ценностей;
- снижение критического мышления.

4. Поведенческие факторы

- аддиктивное поведение (зависимость от соцсетей, игр);
- агрессивные реакции в онлайн-среде;
- склонность к рисковому поведению.

Гендерные аспекты проблемы

Исследования показывают, что студентки более подвержены влиянию визуального контента и социальной оценки. Это связано с:

- большей ориентированностью на межличностные отношения;
- высокой значимостью внешнего одобрения;
- эмоциональной реактивностью.

В результате возрастает риск формирования расстройств пищевого поведения, тревожных и депрессивных состояний.

Профилактика и коррекция

Для минимизации негативного влияния цифровой среды необходимо:

- развитие цифровой грамотности;
- формирование критического мышления;

- психологическая поддержка студенток;
- ограничение времени использования гаджетов;
- внедрение программ психопрофилактики в вузах.

Эффективной является интеграция психологических тренингов и образовательных программ, направленных на развитие эмоциональной устойчивости.

Кроме того, широкое распространение современных цифровых технологий способствует формированию зависимости от социальных сетей, преобладанию виртуального общения над реальным и снижению качества межличностных контактов. Это, в свою очередь, усиливает чувство одиночества, эмоциональную нестабильность и психологическое напряжение, повышая риск возникновения девиантного поведения. В этой связи особую значимость приобретает развитие психологической культуры, пропаганда здорового образа жизни и организация профилактических психологических служб в образовательных учреждениях.

Таким образом, психическое здоровье студенток и формирование девиантного поведения представляют собой сложный и многофакторный процесс, обусловленный взаимодействием биологических, социальных и психологических детерминант. Научное исследование данной проблемы, разработка профилактических и коррекционных программ, а также совершенствование системы психологической поддержки в высших учебных заведениях способствуют формированию гармонично развитой и социально ответственной личности.

Заключение. Цифровая среда оказывает существенное влияние на психическое здоровье студенток, формируя как новые возможности, так и риски. Девиантное поведение в значительной степени обусловлено комплексом психологических детерминант, включающих индивидуальные, социальные и когнитивные факторы.

Актуальность проблемы требует дальнейших эмпирических исследований и разработки системных мер профилактики, направленных на сохранение психического здоровья молодежи в условиях цифровизации.

Литература.

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 384 с.
2. Бодалев А.А. Психология общения. — М.: МГУ., 2002. — 320 с.
3. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. — М.: ГУ ВШЭ, 2000. — 608 с.
4. Young K. Internet Addiction. — New York. The Emergence of a New Clinical Disorder // CyberPsychology & Behavior. — 1998. — Vol. 1(3). — P. 237–244.
5. Абдуллаева Д.Н. Ёшларда интернетга қарамлик ва унинг психологик хусусиятлари // Психология. — Тошкент, 2022. — №2. — Б. 45–49.
6. Каримова В.М. Ижтимоий психология: ўқув қўлланма. — Тошкент: Ўқитувчи, 2018. — 256 б.
7. Юсупова Д.А. Рақамли муҳитда ёшларнинг ижтимоийлашуви муаммолари // Таълим ва инновация. — Тошкент, 2023. — №4. — Б. 78–84.
8. Рахимова Н.С. Талабалар психологияси ва замонавий ахборот технологиялари таъсири. — Тошкент: Фан, 2021. — 192 б.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ У МОЛОДЕЖИ

Юлдошев Тоджиддин Абдукаримович
Денавский институт предпринимательства и педагогики

Аннотация. *В данной статье представлены результаты исследований, проведенных с целью изучения социально-психологических характеристик ответственного отношения молодежи к семье, а также их основные направления. Проанализированы наиболее актуальные на сегодняшний день направления подготовки молодежи к семейной жизни в психологии, социологии и педагогике. Также описано содержание разработанного автором социально-психологического опросника «Изучение ответственного отношения молодежи к семье», а также результаты исследований, проведенных в трех регионах на основе этого опросника, и их анализ. Представлены общие выводы и рекомендации относительно ответственного отношения молодежи к семье.*

Ключевые слова: *молодежь, семья, ответственность, отношение, ответственность перед семьей, брак, воспитание детей.*

Annotation. *This article presents the results of research conducted to examine the socio-psychological characteristics of young people's responsible attitudes toward family, as well as their main areas of focus. The most relevant current approaches to preparing young people for family life in psychology, sociology, and pedagogy are analyzed. The content of the socio-psychological questionnaire "Study of Young People's Responsible Attitudes to Family" developed by the author is also described, as well as the results of studies conducted in three regions based on this questionnaire and their analysis. General conclusions and recommendations regarding young people's responsible attitudes toward family are presented.*

Keywords: *youth, family, responsibility, attitude, responsibility to family, marriage, raising children.*

Введение. В настоящее время все больше внимания уделяется изменению стандартов и представлений о семейных ролях во всем мире, а также готовности молодежи выполнять свои обязанности в браке[1]. Важнейшим аспектом готовности молодежи к выполнению семейных ролей является понимание и принятие важности этих ролей, поскольку семья — это важный социальный институт, в котором каждый партнер имеет обязанности и ответственность, и именно на них возложена ответственность за надлежащее поведение в семье, по отношению к супругу и ко всей семье. Согласно отчетам международных организаций, таких как ЮНЕСКО и ООН, формирование готовности молодежи к семейной жизни и ответственного отношения стало одной из главных задач таких областей, как современная педагогика, психология, медицина, социология.[3] Тот факт, что в ведущих научных центрах и образовательных учреждениях мира, включая Ассоциацию АКРР в Нью-Йорке (США), изучение психологических способов подготовки молодежи к семейным ролям, формирования ответственности за семью и взаимопонимания между партнерами рассматривается как актуальная социально-психологическая проблема, еще больше повышает актуальность изучения психологических факторов формирования ответственного отношения к семье у молодежи.

В Узбекистане семейные проблемы, экономическое, культурное и профессиональное благополучие каждой семьи находятся под вниманием и защитой

[1] https://moluch.ru/archive/498/109530

государства, а социально-экономическое, культурное и духовное развитие общества зависит от формирования полноценной личности, её политической, духовной и нравственной зрелости. Особое внимание уделяется повышению статуса таких ценностей, как любовь и верность семье, целеустремленность, трудолюбие, сила воли, ответственность и доброта среди молодежи, подготовке молодежи к семейной жизни, поддержке молодых семей, внедрению четких и эффективных механизмов предотвращения конфликтов между ними, воспитанию молодежи в духе любви и верности Родине, семье, идеям независимости и уважению к национальным и общенациональным ценностям.[2]

Сегодня, в контексте усиливающейся трансформации отношений между женщинами и мужчинами в обществе, наблюдаются также изменения в ценностных ориентациях молодежи в отношении роли брака и родительства. Социальные факторы, такие как снижение рождаемости, рост числа незаконных браков и разводов, увеличение числа одиноких мужчин и женщин, рождение детей вне брака и снижение ценности брака, делают актуальным анализ воспоминаний молодежи об ответственном отношении к семье.[2] Хотя переоценка моделей и концепций отношения к семье гораздо более ранних поколений нарушает преемственность социокультурного опыта и негативно влияет на формирование ответственного отношения молодежи к семье, с одной стороны, эти новые концепции постепенно принимаются молодежью как приемлемые модели семейного поведения для мужчин и женщин.[1]

Проведенный в рамках нашего исследования теоретический анализ показывает, что представления молодых людей об их ответственном отношении к семье разнообразны: одни аспекты указывают на высокий уровень ответственности, в то время как другие, наоборот, отражают гораздо более низкий уровень.

Таблица 1

Исследование ответственного отношения молодежи к семье (СПО)

t/r	Вопросы	Сурхандарьяская область	Наманганский область	Хорезмская область	Общий
1	**Для меня свадьба — это....**				
	Что значит «мечта сбылась»?	48%	53%	35%	45,3%
	Принятие на себя ответственности	30%	24%	41%	31,6%
	Планирование жизни	22%	27%	24%	24,1%
2	**Молодые люди обычно готовятся к семейной жизни, исходя из семейных отношений своих родителей.**				
	Я тоже так думаю.	47%	62%	58%	55,6%
	Думаю, для этого нужен личный опыт.	53%	38%	42%	44,4%
3	**Как вы считаете, кто должен обеспечивать семью финансово?**				
	Мужчина	38%	49%	26%	37,6%
	Женшина	17%	13%	20%	16,6%
	Муж и жена вместе	45%	38%	54%	45,8%
4	**«Женщины должны заниматься домашними делами!» Что вы думаете по этому поводу?**				
	Я думаю, это отчасти правда.	35%	28%	39%	34%
	Я думаю, это совершенно верно.	42%	52%	42%	45,3%

[2] https://lex.uz/docs/5234746

	Мне кажется, это устаревшая точка зрения.	23%	20%	19%	20,7%
5	**Какая ценность для вас наиболее важна в жизни?**				
	Семейные ценности	55%	68%	57%	60%
	Профессиональные ценности	12%	14%	31%	19%
	Личные ценности	33%	18%	12%	21%
6	**Какие условия важны для вас при создании семьи?**				
	Для этого требуется лишь желание завести семью.	48%	58%	65%	57%
	Работа и стабильный доход	52%	42%	35%	43%
7	**Почему вы считаете, что вам следует выйти замуж/жениться?**				
	Жить счастливо	64%	51%	59%	58%
	Создать семью	16%	32%	23%	23,6%
	Быть с человеком, которого я люблю.	20%	17%	18%	18,4%
8	**Что для вас значит слово «семья»?**				
	Сообщество людей, которые любят и уважают друг друга.	43%	49%	53%	48,3%
	Личное пространство, где человек чувствует поддержку и любовь.	26%	19%	31%	25,3%
	Смысл жизни для каждого человека	31%	32%	16%	26,4%
9	**Как вы считаете, в каком возрасте лучше всего завести семью?**				
	17-18 лет	31%	62%	48%	47%
	18-24 лет	45%	26%	36%	35,7%
	25-30 лет	24%	12%	16%	11,3%
10	**Что для вас наиболее важно при выборе супруга?**				
	Внешность и привлекательность	43%	54%	35%	44%
	Познакомимся поближе	38%	31%	56%	41,6,7%
	Согласие родителей	19%	14%	9%	14%
11	**Что вы учитываете, планируя завести детей в своей семье?**				
	Здоровое рождение детей и планирование рождаемости	27%	35%	51%	37,6%
	Возможность обеспечить детей экономически	56%	42%	37%	45%
	Правильное воспитание детей	17%	23%	12%	17,3%

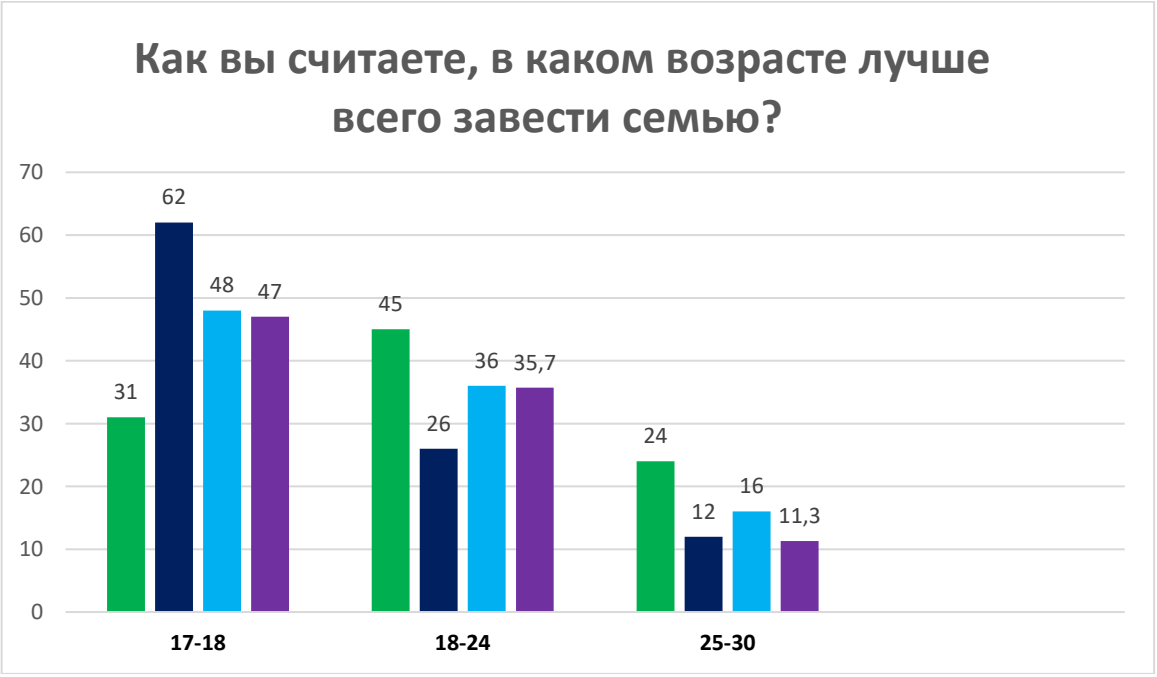
12	**Какие качества, по вашему мнению, важны для крепкой семьи, чтобы мужем и женой были хорошие отношения?**				
	Терпение	33%	47%	51%	37,6%
	Бизнесмен	41%	41%	37%	45%
	Умный	26%	12%	12%	17,3%
13	**Я всегда чувствую ответственность за свою семью.**				
	Да, именно так.	64%	68%	72%	68%
	Иногда я бываю ответственным.	21%	27%	19%	22,3%
	Мне сложно что-либо сказать.	15%	5%	9%	9,7%
14	**Можно сказать, что я несу ответственность за воспитание своих детей.**				
	Всегда ответственно.	43%	38%	60%	47%
	Я стремлюсь быть ответственным.	38%	47%	42%	42,3%
	Я не могу ответить.	19%	15%	8%	10,7%

В ходе нашей исследовательской работы, проведенной в рамках темы «Социально-психологические характеристики формирования ответственного отношения к семье у молодежи», был разработан социально-психологический опросник (СПО) под названием «Изучение ответственного отношения молодежи к семье», и исследование проводилось с использованием этого опросника. (Таблица 1) Наше исследование проводилось в Сурхандарьинской, Намангамской и Хорезмской областях, показатели анализировались по регионам, и были сделаны общие выводы.

Таблица 2.

Информация о регионе, к которому принадлежат участники тестирования..

Регионы	Число	Процент
Сурхандарьяская область	108	32,2
Джизахский область	115	34,4
Ферганская область	112	33,4
Общий	335	100,0



Девятый вопрос анкеты был специально посвящен изучению отношения молодежи к определению возраста создания семьи. В общей сложности 47% респондентов выбрали первый ответ, то есть 17-18 лет, 35,7% — 18-24 года, и 11,3% — 25-30 лет.

В ходе нашего исследования мы проанализировали, какие из ожиданий и требований респондентов к роли в браке являются причинами вступления в брак. Целью организации исследования таким образом было выявление роли и требований в браке, которые молодые люди считают разумными для правильного и адекватного построения семьи, а также попытка выделить и проанализировать наиболее важные особенности. В ходе наших диагностических экспериментов, проведенных на базе (SPO) под названием «Изучение ответственного отношения молодежи к семье», мы провели ряд анализов для изучения требований респондентов к браку, определения степени проявления характеристик роли в браке, направленной на создание семьи, а также для ее изучения, исследования и развития. В нашем исследовании приняли участие 335 молодых людей, 169 из них были девушками и 166 — юношами. Соответственно, девушки составили 51,4 процента от числа респондентов, принявших участие в исследовании, а юноши — 49,6 процента.

В частности, проанализировав ответы респондентов на каждый из вопросов анкеты, мы смогли сделать соответствующие психологические выводы и определить, что существуют различия в процессе интерпретации не только по регионам, но и по полу.

Сделан вывод о том, что в контексте усиливающейся трансформации отношений между женщинами и мужчинами в обществе наблюдаются такие изменения в ценностных ориентациях молодежи в отношениях роли брака и родительства, требует ответственного отношения молодых людей к семье. Это ставит перед психологами, педагогами и родителями большие задачи. В связи с этим мы предлагаем следующие рекомендации:

- Уделять внимание формированию четких представлений о семье у молодежи старших классов школы;
- Ввести курс «Семейная психология» во все педагогические и непедагогические направления высшего образования;
- Организовать организацию и обучение всех педагогов, занимающихся воспитанием молодежи, на ускоренных курсах по предмету «Семейная психология».

Литература.

1. Брюхова Н. Г., Ильященко Ю. В. Ответственность как нравственная основа личностного развития молодежи. // Социосфера. – 2013. – № 4. – С. 133-134.

2. Гимаев И.З. Семейно-брачные отношения в системе морально нравственных ценностей студенческой молодежи // Казанский социально гуманитарный вестник. 2023. № 1 (58). С. 10-15.

3. Бурханова Ф.Б., Баймурзина Г.Р. Влияние супруга на репродуктивные установки и мотивы // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2022. Т. 15. № 2. С. 190–204

4. Смирнова А.Г. Методики диагностики ответственного отношения к семье у подростков // Научные исследования в психологии и педагогике : сборник статей / под ред. И.И. Петрова. URL: http://www.psychology-research.ru/archive/2023/issue5.

5. Преядин В. П. Понятия ответственности, исполнительности, воли как объекты психолого-педагогического исследования. // Самоопределение человека и этические ценности глазами психологов, педагогов, социологов. – 2012. – № 1. С. 41.

ИССЛЕДОВАНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК КОНФЛИКТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ

Юнусалиева Н.О.
(г.Коканд, Узбекистан)

Аннотация. Целью данного исследования является эмпирическое определение характеристик конфликтов в педагогических коллективах. В исследовании изучались конфликтные ситуации в педагогических коллективах высших учебных заведений с использованием социально-психологического опросника по 10 конфликтным областям. Результаты показали, что в большинстве конфликтов не было статистически значимых различий между факультетами, но были выявлены психологические тенденции, специфичные для каждой специальности. Также было отмечено, что фактор стажа оказывает значительное влияние на конфликты, связанные с «культурой общения» и «различиями в квалификации и опыте». Результаты исследования подтверждают, что конфликты в педагогических коллективах носят системный и многофакторный характер.

Ключевые слова: конфликт, конфликтные ситуации, конфликт, коммуникация, конфликты, связанные с разделением задач, конфликты, возникающие в межличностных отношениях, конфликты, связанные с управлением, проблемы в культуре коммуникации, конфликты, возникающие в результате профессиональной конкуренции, разногласия по организационным вопросам, различия в ценностях и стилях работы.

Abstract. The purpose of this study is to empirically determine the characteristics of conflicts in teaching staff. The study examined conflict situations in teaching staff at higher education institutions using a socio-psychological questionnaire across 10 conflict areas. The results showed that most conflicts did not show statistically significant differences between departments, but psychological tendencies specific to each specialty were identified. It was also noted that the factor of length of service significantly influences conflicts related to "communication culture" and "differences in qualifications and experience." The study results confirm that conflicts in teaching staff are systemic and multifactorial.

***Keywords*:** conflict, conflict situations, conflict, communication, conflicts related to the division of tasks, conflicts arising in interpersonal relationships, conflicts related to management, problems in communication culture, conflicts arising from professional competition, disagreements on organizational issues, differences in values and work styles.

Введение. Ведущие научно-исследовательские центры по всему миру провели ряд исследований эмоциональных способностей команды, взаимопонимания и признания членов команды, организации и сплоченности команды, управления командой и самоуправления, осознанного отношения к рабочей среде, а также социально-психологических причин обеспечения производительности труда.

В последние годы, в целях повышения качества образования, подготовки конкурентоспособных кадров и эффективной организации научно-инновационной деятельности, исходя из потребностей системы высшего образования в нашей стране, а также из потребностей социальной и экономической сфер, ряд ведущих ученых в области психологии республики, в том числе М.Г. Давлетшин, Е.Г. Гозиев, Г.Б. Шумаров, Б. Кодиров, Ш.С. Шоимова, Ш.Х. Абдуллаева, А.М. Джабборов, проводили исследования по психологии образования и воспитания, социально-психологическим характеристикам обеспечения перспектив развития высшего образования [3,4]

Из стран Содружества Независимых Государств И.Н. Денисов, М.С. Дианкина, М.Е. Сачкова, В.А. Брюлин, А.Е. Тасмуханова изучали социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом, психологические характеристики

педагогического коллектива в инновационной образовательной среде, типологию внедрения педагогических инноваций, социально-психологическую среду в педагогическом коллективе, социально-психологические характеристики педагогического авторитета высшего учебного заведения, а также вопросы диагностики социально-психологической среды в преподавательском составе высших учебных заведений [1, 2].

Методы исследования. Для изучения основных факторов, вызывающих конфликты между членами педагогического коллектива, выявления причин формирования конфликтных ситуаций в педагогических коллективах высших учебных заведений, оценки их характера, частоты и степени проявления, использовался опросник «Социально-психологический опросник для оценки конфликтных ситуаций в педагогических коллективах высших учебных заведений» [5,6,7].

Анализ результатов. Опросник состоит из 50 утверждений, сгруппированных в 10 основных конфликтных областей, и каждый пункт представляет собой конкретную конфликтную ситуацию, которая может возникнуть в деятельности педагогического коллектива. Наше научное исследование сосредоточено на характере проявления конфликтов в педагогических коллективах и показывает, что они существенно различаются в зависимости от деятельности кафедр, специфики специальности и порядка коллективных отношений. Для оценки статистической значимости различий между кафедрами для каждого типа конфликта использовался критерий Краскала-Уоллиса (табл.1)

Эмпирические показатели проявления конфликтов в педагогических коллективах различных отделов

Название отдела	н	**Проблемы коммуникации**	**Конфликты, связанные с разделением задач;**	**Возникающие в личных отношениях;**	**Конфликты, связанные с**	**Проблемы в культуре общения;**	**Проблемы в работе со студентами**	**Конфликты, возникающие из-за**	**Разногласия по организационным вопросам**	**Конфликты, возникающие из-за**	**Различия в ценностях и стилях работы.**
Психология	36	147.49	163.96	164.44	176.80	165.39	187.65	177.39	142.89	181.25	197.79
Иностранные языки	113	167.01	180.48	170.04	171.34	177.94	168.09	167.02	171.29	179.66	170.95
Начальное образование	83	173.11	177.83	168.31	133.44	170.49	176.75	160.81	167.75	162.51	169.36
Дошкольное образование	8	167.06	159.19	189.81	125.82	147.81	156.50	211.25	160.94	201.25	191.00
География	11	162.95	150.91	178.73	148.27	175.27	161.73	136.36	200.59	162.91	182.95
Биология	11	195.36	157.77	172.41	133.00	145.09	150.50	256.36	201.55	124.36	146.09
Химия	7	197.29	107.79	166.57	185.62	129.79	145.43	180.07	236.21	134.71	138.50
Физика и астрономия	17	156.41	122.68	155.15	189.40	173.59	158.21	176.53	186.82	171.79	163.00
Математика	15	175.50	159.37	160.50	205.67	158.57	160.07	189.47	154.23	175.10	136.93
Информатика	12	164.75	199.54	186.58	135.17	155.33	185.50	123.33	153.96	185.67	144.17

Физическое воспитание	6	198.58	94.17	232.67	117.50	135.00	185.50	137.08	164.67	151.83	153.50
Музыкальное образование	9	200.28	180.33	215.94	183.00	187.72	146.06	145.22	172.61	137.39	195.72
Изобразительное искусство	8	158.75	161.13	88.00	206.00	147.25	160.06	200.25	139.19	164.63	160.38
Технологическое образование	2	274.75	231.75	156.25	163.03	296.25	71.00	180.00	256.00	11.75	79.25
H		7.728	15.501	11.714	12.183	8.594	6.325	18.068	12.070	13.248	10.230
P		0.861	0.277	0.551	0.513	0.803	0.934	0.155	0.522	0.429	0.675

Примечание: *p<0,05; ** p<0,01

В приведенной выше таблице низкие значения H в большинстве случаев (например, проблемы коммуникации H = 7,728; p = 0,861, распределение задач H = 15,501; p = 0,277) означают, что частота конфликтов между отделами одинакова, а различия статистически незначимы. Это указывает на то, что основные типы психологических проблем в педагогических коллективах имеют общую системную природу, то есть формируются не только в связи с типом специальности, но и в связи с организационной средой образовательного учреждения, стилем руководства и культурой профессионального общения. В то же время можно заметить, что по некоторым критериям четко проявляется разница между отделами. Например, в конфликтах, возникающих из-за профессиональной конкуренции H = 18,068; p = 0,155, уровень значимости (p>0,05) статистически незначим, но, как психологическая тенденция, уровень конкуренции высок в конкретных научных областях, таких как биология (256,36), химия (180,07) и техническое образование (180,00). Это можно объяснить тем, что наука напрямую ориентирована на практические результаты, а научные рейтинги, конференции и участие в проектах повышают конкурентоспособность. Высокие баллы по конфликтам, связанным с лидерством (физика и астрономия – 189,40; изобразительное искусство – 206,00), явно указывают на потерю баланса между организационной дисциплиной, нормативными требованиями и педагогическими свободами. Здесь H = 12,183; p = 0,513, разница статистически незначима, но психологически указывает на возможность различного восприятия стилей лидерства в разных отделах.

Что касается конфликтов, возникающих из личных отношений, высокие баллы зафиксированы в некоторых творческих областях (музыкальное образование – 215,94; физическая культура – 232,67). Это обусловлено эмоциональным содержанием профессиональной деятельности, ролью личных отношений и обилием индивидуальных стилей. Статистически H = 11,714; хотя p = 0,551, наблюдается явная тенденция к тому, что личные отношения являются основным источником конфликтов в психологически творческой среде.

Статистически H = 11,714; хотя p = 0,551, наблюдается явная тенденция к тому, что личные отношения являются основным источником конфликтов в психологически творческой среде.

Разногласия по организационным вопросам (H = 12,070; p = 0,522) и конфликты, связанные с различиями в квалификации и опыте персонала (H = 13,248; p = 0,429), также показали значительные, но статистически незначимые различия между кафедрами. В обоих случаях высокие показатели были зафиксированы по предметам, связанным с практической и лабораторной работой, таким как биология, химия и

техническое образование, где, естественно, резкое различие в квалификации преподавателей в этих областях оказывает сильное влияние на рабочий процесс. Анализ таблиц показывает, что статистически значимых различий между кафедрами по большинству типов конфликтов нет (p>0,05), однако психологические тенденции проявляются по-разному в зависимости от специальности. В точных и естественных науках (химия, биология, математика) чаще встречаются конфликты, связанные с конкуренцией, ответственностью и организационной дисциплиной, тогда как в творческих областях (искусство, музыка, физкультура) относительно чаще встречаются разногласия, связанные с личными отношениями и лидерством. Поскольку эти результаты не дали четких характеристик конфликтов в педагогических коллективах, внимание было также уделено изучению социального опыта (опыта работы) членов коллектива. Данные в таблице показывают, что характеристики проявления конфликтов в коллективе в определенной степени меняются с увеличением стажа работы учителей. Согласно результатам критерия Краскала-Уоллиса, статистически значимых различий между группами с разным опытом работы по всем типам конфликтов не выявлено, статистически значимые различия обнаружены только по двум шкалам: проблемы в культуре коммуникации (H = 10,278; p = 0,036; p < 0,05) и конфликты, возникающие из-за различий в квалификации и опыте (H = 11,217; p = 0,024). Это означает, что психологическое воздействие фактора опыта сильнее в этих областях.

В исследовании выявлено статистически значимое различие в показателях педагогических коллективов по «Проблемам в культуре коммуникации» (H = 10,278; p < 0,05). Это объясняется тем, что средний балл по цветовой шкале выше у учителей с 11–15 годами опыта работы (207,05), что указывает на то, что к этому периоду они стали более критичны к коммуникационным процессам в коллективе, перераспределили роли и укрепили свою профессиональную идентичность. В психологии этот период совпадает со стадиями «профессиональной насыщенности» и «профессиональной переоценки», поэтому конфликты в общении воспринимаются ими более значимо.

Второе статистическое различие отражает конфликтную ситуацию, связанную с «Конфликтами, возникающими из-за различий в квалификации и опыте» (H = 11,217; p < 0,05). Это ситуация, в которой две из трех групп с разным опытом работы — 11–15 лет (204,93) и более 20 лет (186,96) — предположительно будут иметь высокую степень проявления проблем, что объясняется такими факторами, как неравенство в профессиональной квалификации, дополнительные задачи, возложенные на руководство или опытных специалистов, и разногласия в нормативном разделении труда.

Эмпирические показатели характеристик проявления конфликтов в педагогических коллективах с точки зрения социального опыта (опыта работы) учителей (критерий Кракуда-Уоллеса H)

Весы	Средний цвет					H	P
	1-5 год	6-10 год	11-15 год	16-20 год	20 более года		
H	**67**	**133**	**46**	**41**	**51**		
Проблемы коммуникации	167.70	163.46	185.13	173.51	170.28	1.821	0.769
Споры, связанные с распределением задач	153.97	177.21	179.57	153.62	173.48	4.267	0.371

Конфликты, возникающие из личных отношений	176.87	169.22	161.61	166.66	169.95	.735	0.947
Конфликты, связанные с лидерством	175.10	167.76	161.02	189.51	158.25	3.062	0.548
Проблемы в культуре общения	177.99	161.14	207.05	151.34	160.89	10.278	0.036*
Проблемы в культуре общения	169.77	160.57	167.96	170.00	193.42	4.277	0.370
Проблемы в работе со студентами	188.11	162.89	169.72	167.34	163.81	3.303	0.509
Разногласия по организационным вопросам	166.94	170.81	158.17	176.18	174.28	1.023	0.906
Конфликты, возникающие из-за различий в квалификации и опыте	151.60	161.21	204.93	164.16	186.96	11.217	0.024*
Различия в ценностях и стилях работы.	186.04	170.67	147.83	162.07	170.24	4.536	0.338

Примечание:*p<0.05; ** p<0.01

По мере увеличения опыта возрастает внимание к качеству профессиональных требований, и несправедливость в этом вопросе может быстро перерасти в конфликт.

Было выявлено несколько групп шкал, которые не являются статистически значимыми, но обладают психологической спецификой. Первая из них была выявлена в «Проблемах коммуникации» (H = 1,821; p = 0,769; p > 0,05). Хотя разница между экспериментальными группами в целом не была статистически значимой, относительно высокий индекс (185,13) у учителей со стажем 11–15 лет указывает на то, что учителя со средним стажем более чувствительны к взаимоотношениям в коллективе.

Второй показатель наблюдался в «Разногласиях по поводу распределения задач» (H = 4,267; p = 0,371; p > 0,05). Специфика этого конфликта заключается в том, что учителя со стажем 6–10 и 11–15 лет были наиболее требовательными группами к справедливому распределению задач. Этот период связан с профессиональным ростом, стремлением к должностям и повышением ответственности. В-третьих, существуют конфликты, связанные с «Личными отношениями», «конфликтами, связанными с лидерством», «организационными вопросами». Хотя статистически значимых различий по всем показателям нет, большее количество конфликтов, связанных с личными отношениями и лидерством, у учителей со стажем 1–5 лет (175,10; 176,87) объясняется тем, что начинающие учителя сталкиваются с большими трудностями в процессе адаптации.

Анализ таблицы показывает, что «Проблемы в культуре общения» и «Конфликты, возникающие из-за различий в квалификации и опыте» по группам стажа учителей подтверждают наличие статистически значимых различий, связанных с естественным усилением конфликтов на определенных этапах профессиональной жизни, повышением уровня профессиональной идентификации и требовательности. Хотя различия по остальным шкалам незначительны, психологические тенденции отражают изменения в коллективных отношениях и стилях общения по мере увеличения профессионального опыта.

Вывод. Результаты исследования показали, что конфликты в педагогических коллективах носят многофакторный и системный характер. Хотя в большинстве типов конфликтов между отделами не было выявлено существенных статистических различий, наблюдалось наличие психологических тенденций, специфичных для данной специальности. В то время как в точных и естественных науках преобладали конфликты, связанные с профессиональной конкуренцией и организационными вопросами, в творческих областях относительно высоки были разногласия, связанные с личными отношениями и управлением.

Было установлено, что фактор стажа оказывает существенное влияние на некоторые конфликты, в частности, в случаях, связанных с культурой общения и различиями в квалификации и опыте. Это объясняется возросшими требованиями, ожиданиями от роли и профессиональной идентификацией на этапах профессионального развития.

В целом, снижение конфликтов в педагогических коллективах требует улучшения организационного управления, развития культуры общения и разработки профилактических психологических мер с учетом этапов профессионального опыта.

Литература.

1. Донцов, А. И. Коллективная психология: методология. Проблемы исслед.: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А. И. Донцов. - Москва: Изд-во Моск. мука, 1984. – 208 с.

2. Донцов, А. И. Разработка критериев анализа совместной деятельности / А. И. Донцов, Е. М. Дубовская, И. М. Улановская // Вопросы психологии. 1998. - № 2. - С. 61-71.

3. Абдуллаева, Ш. Х. Социально-психологические механизмы формирования профессиональной компетентности учителя: автореф. дис. … Доктор психо. Наук (ДН): 19.00.05 / Ш. Х. Абдуллаева. — Ташкент, 2019. 61 с.

4. Шоимова, Ш. С. Социальные и психологические детерминанты деятельности преподавателей высших медицинских учебных заведений: дис. … доктор психологических наук (ДН): 19.00.05 / Ш. С. Шоимова. — Ташкент, 2024. — 74 с.

5. Юнусалиева Наргизахон Ортикбой кизи. Социальные и психологические характеристики педагогических коллективов высших учебных заведений: современные тенденции развития военной психологии // Труды Международной научной конференции. Часть II. – Ташкент: Академия Республики Узбекистан, 2025. – 21 мая. – с. 68–74 – УОК 355.484 (063), КБК 68.35

6. Наргиза Юнусалиева. Социально-психологические характеристики педагогического коллектива // Научно-методический, практический журнал профессионального образования. – 2024. – № 11. – с. 100–102.

7. Юнусалиева Наргиза Ортикбой кизи (Карши, Узбекистан) – ISBN Психодиагностические возможности изучения социально-психологических характеристик педагогического коллектива // Вестник интегративной психологии. – 2025. – Выпуск 37, часть 2. – С. 77–80978-5-9527-02-16-5.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМПАТИИ И ПРИНЯТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Юнусзода Шахноза Жовиджоновна
Самаркандский государственный университет

Аннотация. *Актуальность исследования обусловлена необходимостью для общества развития нравственных гуманных качеств личности, которое способствует гармоничному межличностному взаимодействию в условиях современности. Изучение эмпатии в контексте инклюзивного образования играет очень важную роль при взаимодействии с людьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Обладание эмпатийными качествами позволяет людям безусловного принятия другого субъекта общения, независимо от его физических и социальных возможностях. Если развить системную работу по глубокому развитию эмпатии у субъектов образования способствует развитию и благополучному обучению людям с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Важность исследования заключается в том, что инклюзия- это не просто гуманный жест, а необходимый ответ на демографические и социальные изменения.*

Ключевые слова: *Люди с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), инклюзия, инклюзивное образование, эмпатия, гуманистическая модель.*

Abstract. *The relevance of this research stems from the societal need to develop moral and humane personal qualities that facilitate harmonious interpersonal interactions in today's world. The study of empathy in the context of inclusive education plays a crucial role in interactions with individuals with disabilities. Empathic qualities enable individuals to unconditionally accept others, regardless of their physical and social abilities. Systematic efforts to deeply develop empathy in educators will facilitate the development and successful learning of individuals with disabilities in inclusive education settings.*

Keywords: *Individuals with disabilities, inclusion, inclusive education, empathy, humanistic model.*

Статистические исследования последних лет свидетельствует о росте рождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это говорит о том, что необходимо перестраивания системы образования и ее подстраивание под особые возможности и потребности таких детей. Необходимостью обеспечивания всем детям без ограничения исключительно качественное и своевременное психолого-педагогическую поддержку. Процессы, происходящие в современном образовании, требуют новых подходов к реализации задач, связанных с образованием детей с ОВЗ, достижения нового качества специального образования, которое определяется его соответстви. Дети с ОВЗ – это дети с нарушением психофизического развития, нуждающиеся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании (дети с задержкой психического развития; дети с нарушениями интеллекта; дети с нарушениями слуха; дети с нарушениями зрения; дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата; дети с нарушениями речи; дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения; дети с множественными нарушениями; дети с тяжелыми хроническими соматофизическими болезнями).

В основе технологии интегрированного обучения детей с ОВЗ лежит стремление обучать всех учащихся вместе, не выделяя детей с ОВЗ в отдельные классы, избегая формирования у таких детей комплекса неполноценности, ощущения своей второстепенности, сохраняя в общеобразовательном классе в лице сильных учащихся образцы для роста и развития, верхней планки, к которой будут подтягиваться остальные неуспешные классы [1]. На данном этапе очень глубоко изучается и

уделяется очень много внимания по направлению инклюзивного обучения. Вообще само слово -термин «инклюзия» в переводе с английского языка означает «включенность». Инклюзивное образование (фр. inclusif– включающий в себя, лат. include– заключаю, включаю).

Инклюзивное образование – приоритетное направление государственной образовательной политики на сегодняшний день. А главная задача инклюзивного образования – не только максимальное развитие личности каждого воспитанника, но и формирование ее готовности к дальнейшему развитию. Основными функциями инклюзии является социальная адаптация, коррекция и реабилитация ребенка, а также вовлечение семьи в образовательное пространство школы. В литературе инклюзивное образование рассматривается как «организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку» или как «совместное обучение и (или) воспитание в специально созданных условиях, включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, неимеющих таких ограничений» [2]. Инклюзия – это не пассивное или безразличное терпение или толерантность, а активное признание и понимания того, что все люди индивидуальны и у всех свои возможности и у каждого есть право быть не похожим на других. Основа инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию учащихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной системе. Нынешнее время перед профессиональным образованием стоит очень важная задача, которая обусловлена формированием у студентов чувства ответственности, долга, справедливости, толерантного отношения к другим участникам социальных взаимоотношений. Данный процесс носит комплексный характер и требует системных преобразований по нескольким ключевым направлениям. Во- первых принципиальное значение имеет

материально-техническое и дидактическое оснащение образовательного пространства. А также для полноценного включения детей с ОВЗ в учебную деятельность необходимо организовать безбарьерной среды (наличие пандусов, подъемников, специальная маркировка пространства), а также использование адаптированных учебных пособий. Без создания физической доступности и адекватности технического сопровождения инклюзия рискует остаться формальной декларацией. Также нужно понимать, что внешние преобразования недостаточны без качественной трансформации внутреннего климата. Для гармоничного развития и осуществления своей профессиональной деятельности у каждого человека должны быть сформированы основные профессиональные компетенции, которые помогут ему понимать внутренний мир другого человека, уметь сопереживать, приходить на помощь. Самым главным навыком по реализации выше указанных качеств является навык эмпатии. Эмпатия - это понимание эмоционального состояния и чувств, другого человека путём сопереживания. Развитие эмпатии, лежит в области развития нравственных качеств личности. Эмпатия - ключевой компонент эмоционального опыта и социального взаимодействия у человека.

Способность разделять эмоциональное состояние ближних и даже совсем, незнакомых людей позволяет нам предсказывать и понимать их чувства, мотивацию и поступки. Эмпатия является неотемлемой категорией инклюзивного общества, инклюзивного образования и инклюзивной культуры.[3] Вместе с тем, для развития инклюзивного образования требуется вести учет и сделать опору на ряд принципов. М.Р. Битянова выделяет следующие основополагающие принципы:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

В.К. Зарецкий указывает на три принципа:

- как будет учиться ребенок с ограниченными возможностями здоровья в сопоставлении с остальными дети;
- какими будут его отношения со взрослыми;
- какими будут его отношения со «здоровыми» сверстниками [4].

На сегодняшний большинство образовательных организаций движутся в сторону инклюзии. Однако важно понимать, что для формирования полноценной инклюзивной среды – это долгосрочной процесс, требующий системной работы в течение нескольких лет. Решение этих вопросов зависит от нескольких факторов: создания безбарьерной среды, подготовки кадров и разработки адаптированных программ. Не менее важным условием является психологическая подготовка всех участников и их родителей – к принятию инклюзии и формирование толерантной атмосферы в коллективе. Любые отношения несут в себе эмоциональную окрашенность как эмоциональный отклик ребенка на их содержание, изменения в благоприятную или неблагоприятную сторону. По-другому, всё, что происходит с ребенком, вызывает у него те или иные переживания, влияющие на его отношения ко всему. Особенности переживаний ребенка, возникающие в системе отношений со сверстниками и близкими взрослыми, становится для него своеобразным средством «диагноза» того, как он воспринимает отношения окружающих к нему. Эмоциональные отношения ребенка к другим и самому себе рассматриваются в контексте эмпатии. В свете вышесказанного, отношения являются специфическим каналом, посредством которого оказывается влияние на развитие эмпатии [5]. Психологическое принятие – это основа инклюзии, которая в свою очередь имеет много не разрешенных вопросов. Одним из них является принятия в гуманистической модели, которая в свою очередь подразумевает не просто терпение присутствия человека с особыми потребностями, а глубокое осознание того, что разнообразие является ценностью, а не проблемой. Исследование проблемы развития эмпатии в контексте инклюзивного образования позволило О. А. Кожемякиной эмпирически подтвердить детерминирующую роль эмпатийных процессов в формировании межличностных взаимоотношений [6]. Автор подчеркивает, что в условиях инклюзии эмпатия выступает не просто как эмоциональный отклик, а как фундамент для выстраивания конструктивного диалога и снижения социальной дистанции между участниками образовательного процесса.

В свою очередь, реализация эмпатийного потенциала находит свое отражение в конкретных поведенческих актах. В частности, наличие развитой эмпатийной чувствительности признается базовым условием для актуализации просоциального (помогающего) поведения. Данный тезис получил глубокое обоснование в работах Т. И. Брессо, где эмпатия интерпретируется как значимая поведенческая характеристика. Согласно позиции исследователя, именно эмпатийный компонент служит внутренним регулятором, побуждающим личность к бескорыстной помощи, поддержке и содействию окружающим, что в совокупности образует устойчивый паттерн просоциальной направленности личности [7]. Существует множество теоретических концепций и моделей инклюзивного обучения детей с ОВЗ, но попыток создания оптимальных условий на практике в настоящее время мало. Для эффективной реализации

инклюзивного подхода в образовании необходимо опираться на четкие цели и принципы, создавая под них адекватные управленческие и образовательные модели и технологии. На сегодняшний день актуальным является опыт использования современных технологий и авторских дидактических средств, способов работы по формированию универсальных учебных действий. Таким образом, обеспечивается удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ в разных формах обучения. Наряду с этим выходит из поля зрения психологов проблема адаптации подобных детей в социум, в среду их сверстников и психологическое сопровождение этого процесса. [8] Доминирующая идея инклюзивного образования заключается в принятии

индивидуальности каждого отдельного учащегося. Поэтому преподаватели должны организовать процесс обучения таким образом, чтобы могли быть удовлетворены особые потребности каждого ребенка с ОВЗ. [9] Следовательно, требуется разработка индивидуальных образовательных программ.

Подводя итоги, можно констатировать, что переход к инклюзивной модели образования является необходимым этапом развития гуманного общества. Инклюзия позволяет детям с ОВЗ реализовать свое право на качественное обучение по месту жительства и успешную интеграцию в социум. Однако важно понимать, что эффективная инклюзия выходит за рамки простого совместного пребывания детей в одной группе общеобразовательного учреждения. Она требует глубокой трансформации всей системы образования. Главным вызовом остается поиск баланса между академическими стандартами и индивидуальными возможностями каждого ребенка. Таким образом, инклюзия не должна ограничиваться лишь физическим присутствием ребенка в группе. Без психологической готовности среды к принятию «иного», интеграция рискует обернуться социальной изоляцией. Истинная цель образования сегодня – создание безопасного пространства, где каждый ребенок чувствует себя значимым и защищенным, что является базовым условием для его полноценного психического и личностного развития.

Использованная литература.

1. Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: монография –Минск.: НИО, 2003. – 232 с.

2. Борисова Н.В., Прушинский С.А. Инклюзивное образование: настольная книга педагога, работающего с детьми. – М.: Владос, 2017.–137 с.

3. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ., высш. учеб. заведени. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.с. 122 -125

4. Зарецкий В.К. Воспитательный потенциал инклюзии // Инклюзивное образование / сост.: М.Р. Битянова; - И65 М.: «Классное руководство и воспитание школьников», 2015. - 224 с.

5. Кузьмина В.П. Эмпатия в детско-родительских отношениях: теория и условия оптимизации в семье. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. С. 101

6. Кожемякина О. А. Эмпатия и межличностные взаимоотношения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Развитие человека в современном мире: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. - Новосибирск, 2016. - С. 183-190.

7. Брессо Т. И. Основные подходы к проблеме мотивации просоциального поведения личности // Инициативы XXI века. - 2012. - № 3. - С. 83-86.

8. Мизина, О.А. Теоретические аспекты психологического сопровождения детей-инвалидов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2015. Вып. № 1 (30).

9. Семенова Л. Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного

образования [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Л. Э. Семенова. - Электрон, текстовые данные. - Саратов : Вузовское образование,

2019. - 84 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Атавуллаева Махбуба Кобиловна
Бухарский международный университет

Аннотация. *В статье исследуются психологические механизмы развития коммуникативной грамотности и эмоционального интеллекта у учителей начальных классов. Автор анализирует роль профессиональной компетентности в современной системе образования и её зависимость от социально-психологических детерминант. В исследовании выявлена значимая корреляция между стажем педагогической деятельности и мотивационными факторами профессиональной деятельности. Эмпирические результаты, полученные с помощью комплекса психодиагностических методик (А.А. Реан, В.А. Якунин, Д. Люсин, Холл), показывают, что опытные учителя демонстрируют более высокий уровень коммуникативной и учебно-научной мотивации, в то время как начинающие педагоги более склонны к мотивации избегания. В работе даны практические рекомендации по организации психологических тренингов и модификации программ повышения квалификации для усиления эмоционального и коммуникативного потенциала педагогов.*

Ключевые слова: *Учителя начальных классов, коммуникативная грамотность, эмоциональный интеллект, профессиональная компетентность, психологические механизмы, мотивация профессиональной деятельности, педагогический стаж, социально-перцептивная компетентность, психологическая адаптация.*

Abstract. *The article examines the psychological mechanisms of developing communicative literacy and emotional intelligence in primary school teachers. The author analyzes the role of professional competence in the modern educational system and its dependence on socio-psychological determinants. The study identifies a significant correlation between the length of teaching experience and motivational factors of professional activity. Empirical results obtained using various psychodiagnostic methods (A.A. Rean, V.A. Yakunin, D. Lyusin, Hall) show that experienced teachers exhibit higher levels of communicative and socio-scientific motivation, while novice teachers are more prone to motivation of avoidance. The paper provides practical recommendations for organizing psychological trainings and modifying professional development programs to enhance the emotional and communicative potential of educators.*

Keywords: *Primary school teachers, communicative literacy, emotional intelligence, professional competence, psychological mechanisms, motivation of professional activity, teaching experience, social-perceptive competence, psychological adaptation.*

Введение. В современном мире растет потребность в подготовке всесторонне развитых кадров, вооруженных инновационными знаниями и обладающих профессиональными компетенциями. В связи с этим разработка и совершенствование психологических механизмов формирования профессиональной компетентности учителей начальных классов остается одной из актуальных проблем современности. В процессе реформ, осуществляемых во всем мире, вопросы психологического совершенствования профессионального, личностного и интеллектуального потенциала педагогов, а также требования, предъявляемые к их деятельности, приобретают приоритетное значение.

В мировых научных исследованиях особое внимание уделяется изучению научных основ профессиональной компетентности учителей начального образования, развитию факторов, влияющих на нее, систематизации их психологических детерминант, а также

созданию модели развития коммуникативной компетентности и разработке комплекса психодиагностических методик, состоящих из специально смоделированных заданий. Возникает необходимость в проведении исследований, направленных на повышение профессиональной компетентности учителей начальных классов, выявление детерминант и механизмов, формирующих их коммуникативную компетентность, и определение их влияния на эффективность деятельности.

В последние годы в нашей Республике созданы особые правовые и нормативные основы для коренной реформы системы образования, дальнейшего совершенствования системы подготовки кадров и повышения уровня профессиональной подготовки специалистов сферы. Это создало возможности для поиска новых теоретических решений, направленных на углубление научных исследований по совершенствованию профессиональной компетентности учителей начальных классов.

Анализ литературы. Анализируя научную литературу по проблеме социально-психологических детерминант формирования коммуникативной компетентности у учителей начальных классов в социальной психологии, мы стремились теоретически изучить социально-психологические особенности, направленные на методологию коммуникативной компетентности. При освещении данного вопроса мы сочли необходимым проанализировать общее состояние существующих научно-психологических взглядов на коммуникативную компетентность.

Вопросы развития коммуникативной грамотности и эмоционального интеллекта учителя интересовали великих мыслителей Востока на протяжении веков. Абу Райхон Беруни (973-1048), Абу Али ибн Сина (980-1037), Абу Наср Фараби (872-950), Алишер Навои (1441-1501) в своих произведениях описывали такие качества, как понимание людей, общительность, адекватная чувствительность к поведению, действиям и переживаниям собеседника, нравственные установки, как «высокие моральные качества».

В Узбекистане влияние факторов коммуникативной грамотности и эмоционального интеллекта на профессиональную компетентность, их роль и значение исследовались такими учеными, как Ш.Р. Баратов, М.Г. Давлетшин, А.М. Жабборов, В.М. Каримова, Д.Г. Мухамедова, З.Т. Нишонова, Ш.Ж. Усмонова, Б.Р. Кадыров, Э. Газиев, Г.Б. Шоумаров. Анализ показывает, что повышение профессиональной компетентности учителей в системе образования республики не изучалось как отдельная социально-психологическая проблема.

Среди российских ученых вопросы структуры и формирования профессиональной компетентности нашли отражение в работах А.А. Бодалева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Е.А. Милеряна, Е.П. Ермолаевой, Л.Е. Панина, Н.А. Кузьминой, Л.А. Петровской, П.А. Шавира. Зарубежные исследователи, такие как Г. Гарднер, Даниэль Гоулман, Роберт Торндайк, П. Сэловей и Дж. Майер, в своих трудах раскрыли факторы и компоненты, влияющие на профессиональную компетентность.

Н.В. Кузьмина предлагает разделять коммуникативную грамотность и эмоциональную компетентность на следующие функции:

1. Социально-перцептивная компетентность.
2. Социально-психологическая компетентность.
3. Автопсихологическая компетентность.
4. Психолого-педагогическая компетентность.
5. Коммуникативная компетентность.

А.Ю. Макоева выделяет в психологической компетентности учителей начальных классов следующие компоненты:

1. Когнитивная компетентность.
2. Коммуникативная компетентность.
3. Интеллектуальная компетентность.
4. Социальная компетентность.
5. Эмоциональная компетентность.

Опираясь на данные подходы, в ходе исследования мы использовали методы беседы, наблюдения, анкетирования, социально-психологического опроса. Также применялись: опросник «Мотивация учебной деятельности» в модификации А.А. Реана и В.А. Якунина, опросник «Эмоциональный интеллект» Д. Люсина, методика «КОСКОМ» В.Н. Куницыной, тест «Изучение эмоционального интеллекта» Холла, опросник «Социально-коммуникативная компетентность» Н.П. Фетискина и В.В. Козлова, метод контент-анализа. Для обработки данных использовались r-корреляция Пирсона, t-критерий Стьюдента и возможности программы SPSS.

Результаты. Анализ предварительных результатов по опроснику «Мотивация учебной деятельности» в модификации А.А. Реана и В.А. Якунина (n=468).

Название шкал	**Среднее (М) стаж до 5 лет (n=245)**	**Среднее (М) стаж более 5 лет (n=223)**	**Различия (t)**
Коммуникативные мотивы	7,5	9,8	-2,2*
Мотив избегания	8,4	6,5	-2,4*
Социальные мотивы	7,2	9,5	-2,8*
Учебно-научные мотивы	8,2	10,4	-2,7*

Примечание: *-p<0,05*

Обсуждение. Анализ эмпирических данных показал наличие статистически значимых различий по ряду мотивационных факторов в зависимости от стажа работы респондентов. В частности, существенные различия выявлены по факторам «коммуникативные мотивы», «мотив избегания», «социальные мотивы» и «учебно-научные мотивы».

Анализ фактора «коммуникативные мотивы» показал, что у учителей начальных классов со стажем более пяти лет этот уровень выше. Это объясняется тем, что опытные педагоги придают приоритетное значение методам коммуникативного воздействия при обработке информации, установлении эффективного взаимодействия с младшими школьниками и внедрении инновационных идей.

Результаты по «мотиву избегания» оказались выше у учителей со стажем до пяти лет. Это характеризуется стремлением избегать проблемных ситуаций, коллективной ответственности и неудач, что связано с этапом профессиональной адаптации. Малоопытные учителя, находясь под влиянием социальных ожиданий, активизируют мотивы, направленные на избегание потенциальных трудностей.

По фактору «социальные мотивы» опытные учителя также показали более высокие результаты, что объясняется сформированной потребностью в повышении профессионального мастерства и укреплении социального статуса. Учебно-научные мотивы также динамично растут с увеличением стажа, что связано с внутренней потребностью в глубоком освоении научных концепций и развитии компетенций.

Заключение. На основе результатов исследования сделаны следующие выводы:

1. Доказано, что коммуникативная грамотность и эмоциональный интеллект учителей начальных классов формируются в зависимости от типов интеллекта, эмоционального общения и социально-психологических компонентов.

2. Обоснована возможность достижения эффективности профессиональной деятельности через применение психодиагностических и психокоррекционных методов, адекватно оценивающих факторы коммуникативной грамотности и эмоционального интеллекта (социально-перцептивный, социально-рефлексивный, когнитивный, эго-компетентный).

3. Подтверждено, что проявление и развитие этих факторов в определенной степени связано с личностными характеристиками, стажем деятельности и особенностями социально-психологической компетентности.

Рекомендации:

1. Формирование коммуникативной грамотности и эмоционального интеллекта необходимо начинать еще на этапе бакалавриата в высших учебных заведениях.
2. Рекомендуется организовывать социально-психологические тренинги для учителей начальных классов и регулярно проводить коррекционные мероприятия для преодоления психологических барьеров.
3. Необходимо внести изменения в учебные программы курсов повышения квалификации и внедрить онлайн-диагностику уровня профессиональной компетентности педагогов в зависимости от их стажа.
4. Для повышения эффективности деятельности учителей начальных классов в первую очередь необходимо планомерно формировать факторы их коммуникативной компетентности.

Список использованной литературы.

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодейств.Социально-психологические проблемы. Текст./В.С.Агеев. М.2009-239 с.
2. Адлер Г. НЛП-техники развития интеллекта. – СПб.: «Питер», 2009. – 256 с.
3. Алексеев А.А., Громова Л.А. Психогеометрия для менеджеров. – Л.: «Знание», 1991. – 164 с.
4. Албрехт К. Социалный интеллект. Наука о навыках успешного взаимодействия с окружающими
5. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы практическое применение/ Пер. с англ. С. Могилевского.- М.: ЭКСМО-Пресс., 2000.

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Жумабаева Дилдора
Ургенчский государственный университет

Аннотация. *Данная статья анализирует, каким образом в психологической литературе освещается вопрос развития коммуникативных навыков у студентов педагогического направления. В статье рассматриваются структура коммуникативных навыков, их влияние на эффективность педагогической деятельности, а также методы развития, предложенные в психолого-педагогической литературе. Исследование проведено на основе анализа научных трудов Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, Г.М. Андреевой, В.А. Кан-Калика и других ведущих учёных. Также использованы работы узбекских исследователей М.Гозиева, Э.Гозиева, Ш.Бахтиёрова. Результаты показывают, что для студентов педагогических направлений необходим системный подход к оценке и развитию уровня коммуникативной подготовки.*

Ключевые слова: *коммуникативные навыки, педагогическое общение, психологическая подготовка, студент-педагог, профессиональное развитие, культура общения.*

Abstract. *This article analyzes how the development of communication skills in students majoring in teaching is addressed in the psychological literature. The article examines the structure of communication skills, their impact on teaching effectiveness, and development methods proposed in the psychological and pedagogical literature. The study is based on an analysis of the scientific works of L.S. Vygotsky, A.A. Leontiev, G.M. Andreeva, V.A. Kan-Kalik, and other leading scholars. The work of Uzbek researchers M. Goziev, E. Goziev, and Sh. Bakhtiyorov is also included. The results demonstrate that a systematic approach to assessing and developing the level of communication skills is necessary for students majoring in teaching.*

Keywords*: communication skills, pedagogical communication, psychological preparation, student teacher, professional development, communication culture.*

Введение.

В современной системе образования требования, предъявляемые к личности педагога, заметно возрастают. Будущие учителя должны не только глубоко знать свой предмет, но и уметь выстраивать эффективное общение, мотивировать учащихся, устанавливать конструктивное сотрудничество с родителями и коллегами. Поэтому коммуникативные навыки признаются одной из центральных компетенций педагогического образования [1]. В психолого-педагогической литературе проблема коммуникативных навыков изучается с конца XIX века, однако широкое распространение цифровых технологий и дистанционного обучения сделало исследования в данной области ещё более актуальными [2, 3]. В Узбекистане также за последние десять лет заметно увеличилось количество научных работ, посвящённых вопросам педагогической коммуникации [4].

Цель данной статьи заключается в системном анализе теоретических основ развития коммуникативных навыков у студентов педагогического направления, особенностей, наблюдаемых в годы обучения, а также научно-методологических подходов, представленных в психологической литературе [5, 6].

Методология и анализ литературы.

Понятие «коммуникативные навыки» в психологической литературе трактуется по-разному. А.А. Леонтьев (1979) определял коммуникацию как особую форму деятельности общения и выделял три её стороны: коммуникативную — обмен информацией, интерактивную — взаимное воздействие, и перцептивную — восприятие друг друга. Данная триадическая модель позднее была развита Г.М. Андреевой (1994) и стала фундаментальной концепцией социальной психологии.

Выготский (1934) рассматривал коммуникацию как основной механизм формирования человеческого мышления. Его понятие «зона ближайшего развития» трактуется как интерсубъективное пространство между учеником и учителем в процессе педагогического общения. Данный подход стал основой современных социоконструктивистских теорий обучения (Vygotsky, 1978).

В.А. Кан-Калик (1987) изучал педагогическое общение как составную часть профессиональной деятельности и выделил следующие компоненты коммуникативных навыков: навыки установления контакта, навыки управления общением, навыки оказания воздействия и навыки выхода из общения. Данная классификация в дальнейшем широко применяется в исследованиях психологов Узбекистана.

Результаты и обсуждение.

Таблица 1. Компоненты коммуникативных навыков (на основе анализа литературы)

Компонент	Содержание	Основной источник
Вербальная коммуникация	Речь ясная, последовательная и выразительная	Леонтьев (1979)

Невербальная коммуникация	Жесты, мимика, управление дистанцией	Андреева (1994)
Активное слушание и восприятие	Эмпатическое принятие, обратная связь.	Роджерс (1951)
Управление общением	Инициативность, поддержание контакта.	Кан-Калик (1987)
Разрешение конфликта	Ведение конструктивных переговоров	Томас и Килманн (1974)
Межкультурная коммуникация	Выстраивание общения в различной среде	Хаймс (1972)

Первый этап - 1–2-й курс — является этапом формирования самосознания и коммуникативной рефлексии, на котором студенты начинают осознавать собственные стили общения. Второй этап - 3-й курс представляет собой этап накопления практического коммуникативного опыта, апробации навыков общения в ходе педагогической практики [7, 8]. Третий этап - 4–5-й курс является этапом интеграции коммуникативной компетентности, то есть соединения культуры общения с общей профессиональной идентификацией [9].

М. Гозиев в исследовании, проведённом в университетах Узбекистана, изучил уровень сформированности коммуникативных навыков среди студентов педагогического направления и выявил основные проблемы: ограниченность вербального выражения - 34%, низкий уровень слушания и восприятия - 41%, неадекватность невербального поведения - 28%, а также трудности вступления в эффективное общение в конфликтных ситуациях - 47% [10].

Психологические исследования показывают, что коммуникативное развитие студентов педагогического направления проходит в три этапа.

Также эмпирическое исследование, проведённое Ш. Бахтиёровым (2018) среди студентов УзГПУ (n=312), показало, что студенты 1-го курса демонстрируют низкий уровень коммуникативной инициативности и в большей степени стремятся уменьшить дискомфорт в общении [11]. Данное состояние интерпретируется в рамках теории самоэффективности А. Бандуры (1977) и свидетельствует о необходимости развития коммуникативной самоэффективности [12].

В психологической литературе выделяется несколько основных направлений развития коммуникативных навыков у студентов педагогического направления. Методы ролевых игр и симуляции. Теория ролевой игры, разработанная Д.Б. Элькониным (1978), широко применяется в коммуникативном обучении. Педагогическая симуляция позволяет студентам отрабатывать навыки общения в среде, приближённой к реальным условиям класса. Как показано в исследованиях Меграбяна и Ферриса (1967), эффективность общения на 55% определяется невербальными сигналами, на 38% тоном голоса и лишь на 7% содержанием слов. Поэтому развитие невербальной коммуникации составляет важную часть симуляционных упражнений [13, 14].

Рефлексивный образовательный подход. Модель experiential, то есть опытного обучения, разработанная Д. Колбом (1984), широко применяется в коммуникативном развитии студентов педагогического направления. В данной модели существуют четыре этапа: конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактная концептуализация и активное экспериментирование. Ведение рефлексивного журнала, peer-feedback, то есть обратная связь со стороны сверстников, и анализ видеозаписей входят в число основных средств данной модели [15].

Тренинги групповой коммуникации. Технология Т-групп, разработанная на основе теории групповой динамики К. Левина, доказала свою эффективность в коммуникативном обучении. В исследовании, проведённом А.Г. Лидерсом, было показано, что у 78% участников коммуникативных тренингов отмечался значительный рост показателей коммуникативной самоэффективности.

Таблица 2. Эффективность методов развития коммуникативных навыков (сравнительный анализ)

Метод	Автор исследования	Объём выборки	Показатель эффективности
Ролевые игры	Бахтиёров (2018)	n=312	+34% коммуникативная инициативность
Видеорефлексия	Кподзор и Хейл (2015)	n=180	+41% самоанализ
Коммуникационный тренинг	Лидерс (2001)	n=224	+78% самоэффективность
пир-коучинг/ взаимный коучинг	Топпинг (1996)	n=440	+29% слуховое восприятие
Кейс-стади	Шулман (1992)	n=96	+38% стратегии общения

Представители узбекской психологической школы уделяли особое внимание проблеме коммуникативных навыков. Э. Гозиев, изучая общение с точки зрения психологии личности, охарактеризовал психологические механизмы педагогического воздействия. По его мнению, педагогическое общение является не только средством передачи информации, но и основным фактором, формирующим личность.

Ш. Бахтиёров создал специально адаптированную методику для измерения коммуникативной компетентности у студентов «УзГПУ». В его исследовании структура коммуникативной компетентности измеряется по четырём компонентам: лингвистическая компетентность, социокоммуникативная компетентность, стратегическая компетентность и дискурсивная компетентность. Результаты исследования показали наличие статистически значимого различия между студентами 1-го курса (M=58,3; SD=11,2) и 4-го курса (M=74,6; SD=9,8) (t=9,84; p<0,001).

Хасановым и Н. Юнусовой в исследовании, проведённом в педагогических высших образовательных учреждениях Ферганской области (n=428), была изучена роль практических занятий и педагогической практики в коммуникативном развитии. Результаты показали, что в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой, где был применён специальный модуль общения, уровень коммуникативных навыков оказался выше на 26,4%.

Заключение.

Проведённый анализ позволил сделать ряд важных выводов. Во-первых, коммуникативные навыки образуют целостную, многокомпонентную систему, и для их развития требуется системный и последовательный подход. Тот факт, что в психологической литературе данные компоненты описываются в различных формах, указывает на необходимость создания единой терминологической базы среди исследователей.

Во-вторых, эмпирические исследования, проведённые в Узбекистане, раскрывают проблемы в местном контексте, такие как языковое разнообразие, влияние культурных

норм, ограниченность объёма педагогической практики, и требуют адаптации международного опыта к местным условиям при их решении.

Исходя из этого, выдвигаются следующие рекомендации: внедрение в педагогических высших образовательных учреждениях специальных курсов, направленных на развитие коммуникативных навыков; начало педагогической практики с 1-го курса; разработка стандартизированной методики оценки коммуникативной компетентности, адаптированной к условиям Узбекистана; а также расширение программ повышения квалификации для преподавателей по развитию навыков общения.

Список использованной литературы.

1. Андреева Г. М. Социальная психология. — М.: Аспект Пресс, 1994. — 376 с.
2. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Review. — 1977. — Vol. 84, No. 2. — P. 191–215. — DOI: 10.1037/0033-295X.84.2.191
3. Baxtiyorov Sh. Pedagogika talabalari kommunikativ kompetentsiyasini shakllantirishning psixologik shartlari: Dis. ... ped. fan. nomz. — Toshkent: O'zbekiston davlat pedagogika universiteti, 2018. — 150 b.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978. — 304 с.
5. G'oziev E. Shaxs psixologiyasi. — Toshkent: O‘qituvchi, 1994. — 224 b.
6. G'oziev M. Pedagogik muloqot psixologiyasi. — Toshkent: TDPU nashriyoti, 2002. — 180 b.
7. Habermas J. The Theory of Communicative Action. — Boston: Beacon Press, 1984. — 465 p.
8. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics / Ed. by J. Pride, J. Holmes. — Harmondsworth: Penguin, 1972. — P. 269–293.
9. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. — М.: Просвещение, 1987. — 190 с.
10. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. — Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984. — 256 p.
11. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М.: Знание, 1979. — 96 с.
12. Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подростками. — М.: Академия, 2001. — 256 с.
13. Mehrabian A., Ferris S. R. Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels // Journal of Consulting Psychology. — 1967. — Vol. 31, No. 3. — P. 248–252.
14. Rogers C. R. Client-Centered Therapy. — Boston: Houghton Mifflin, 1951. — 560 p.
15. Thomas K. W., Kilmann R. H. Thomas–Kilmann Conflict Mode Instrument. — Tuxedo, NY: Xicom, 1974.

Содержание

4 Предисловие

9 Козлов В.В., Эшназарова Ф.Дж.
Созависимость и детско-родительские отношения: системное психологическое образование и семейные детерминанты

12 Ковалева Я.В.
Дифференциальная диагностика и терапия дефицитарного нарциссизма и созависимости

15 Баратов Ш.Р.
Научно-методологические основы использования искусственного интеллекта в системе психологической службы

19 Akhnazarova Diyora
Psychological researches in the field of gender equality

23 Абдихоликов Бекнуржон Алишер угли
Ранжирование и роль психологических факторов, способствующих формированию коллективной уверенности в себе у подростков-футболистов

28 Абдулхаева Д.М.
Психологическое воздействие литературных метафорф

30 Абдюлькадир Кочак
Конформизм и социальное давление в современном обществе: механизмы формирования и изменения мнений

33 Азимова Рушана Зокиржон кизи
Социально-психологические характеристики поколения z и теоретические основы учебной мотивации

37 Айтмуратов Бахтияр Турганбаевич
Психологические особенности развития метарефлексии у студентов

43 Айхан Демир
Психологические факторы выбора бренда потребителями в онлайн-торговле

45 Алиев Мухамаджон Чориевич
Самопознание и устойчивость личности в условиях глобализации

48 Arzikulov Dilshod
Empirical analysis of development of sports-pedagogical activity

56 Аскарова М.Т.
Методологические основы изучения психологических особенностей сиблингов детей с детским церебральным параличом (ДЦП)

60 Атамуратова Феруза Бахтияровна
Гендерные особенности психологических факторов в формировании ориентированного на здоровье поведения у подростков

64 Атаханова С.О.
Психологические механизмы формирования здорового мышления в современном образовательном пространстве

69 Ахмет Мирач Акмен
Цифровые технологии как фактор изменения когнитивных процессов и критического мышления

71 Ахтамов Ислам Илхом угли
Социально-психологические детерминанты развития музыкального интеллекта у учащихся

75 Бабаджанов Максадбек Улугбекович
Анализ взаимосвязи переключаемости внимания и скорости восприятия у подростков в контексте нейрокогнитивного развития и индивидуальных различий

81 Бабажанов Юсуфбай Аллаберган угли

Роль социально-психологических детерминант в формировании ораторского мастерства личности
85 **Баротов Шухрат Шарифович**
Психологические детерминанты развития факторов профессиональной компетентности сотрудников таможенных органов
89 **Бешимова М.И., Усманова М.Н.**
Самодисциплина без насилия над собой
93 **Бойматова Мунаввар Равшан кизи**
Педагогические механизмы обеспечения эмоциональной устойчивости будущих учителей в условиях современного образования
96 **Бокова Анна Николаевна**
Пакс-модель как инструмент смысловой навигации в интегративной психологии
98 **Гайнутдинова Лилия Рифхатовна**
Современные проблемы психологической службы в общеобразовательной школе: теоретический и практический анализ
100 **Гильмутдинов С.О., Медведева И.Н.**
Цифровой инструмент профилактики выгорания педагогов-психологов
103 **Гречанинова Е.А.**
Краткосрочные интервенции и устойчивость изменений: ксенонотерапия в контексте психологической помощи взрослым с тревожными состояниями
105 **Девочкина Виктория Валерьевна**
Бессознательные вторичные преимущества (выгоды) болезни на примерах из практики психологического (психосоматического) консультирования пациентов, имеющие медицинский диагноз
108 **Джураев Олимжон Наркулович**
Критерии оценки эффективности учебного процесса
110 **Домбровская С.В.**
Влияние комплексуальной структуры личности на формирование дезадаптивных алгоритмов переработки информации
112 **Домбровская С.В.**
Психическая регуляция и сбои восприятия: теоретическая модель индивидуальной дезадаптации
115 **Жабборова Мушарраф Зафарбек кизы**
Проявление социально-психологических факторов адаптации иностранных студентов к образовательной среде
120 **Исламова Дилафруз Бустановна**
Практические основы психологической работы с детьми, оставшимися без родительской опеки
125 **Исчанов Элдарбек Гуламджанович**
Психологические основы формирования позитивного поведения в подростковом возрасте
129 **Кабулов Косимбой Пиржонович**
Роль психологической поддержки в социализации лиц с инвалидностью
133 **Калашников И.Г., Семенов И.Н., Казакова Ю.И.**
Дифференциация направлений педагогической психологии в ярославской научной школе (к 70-летнему юбилею А.В. Карпова)
137 **Калино Е.Д.**
Причины формирования одиночества в современном мире
142 **Камолова Сабрина**
Роль критического мышления в процессе принятия решений у подростков
147 **Каримова Гульхумор Шоди кизи**
Развитие навыков самостоятельного принятия решений у подростков в контексте неопределённости профессионального будущего

151 Karshieva Yanglish Abduvalievna
Psychological aspects of yassawi's teaching
156 Козлова Д. Е., Грушко Н.В.
Взаимосвязь агрессии с копинг-стратегиями и показателями алекситимии у студенческой молодежи
160 Крутолевич А.Н., Бредихина О.О.
Анализ межличностных отношений студентов сферы информационных технологий и студентов смежных направлений
164 Кудратуллаева Р.
Рефлексивная культура как профессионально-личностное образование
168 Курбонова Саида Миралимджановна
Копинг-стратегии личности: теоретические подходы и их роль в психологической адаптации
174 Лукмонов Акмал Субхонович
Психосоматические корреляции депрессивных расстройств и патологий сердечно-сосудистой системы: комплексный биопсихосоциальный подход
179 Mardiyeva Shaxnoza Amirovna
Methodological approaches to the study of the process of academic procrastination in students, the basis for conducting empirical research
183 Матякубова Гульноза Муминовна
Психологические детерминанты формирования гражданской идентичности у учащихся старших классов
191 Махаматова Д.О.
Проявление эмоционального интеллекта у юношей и девушек подросткового возраста с ограниченными физическими возможностями, занимающихся спортом
196 Машарипов Хушнуд Мирзабоевич
Социально-психологические детерминанты формирования патриотизма у сотрудников правоохранительных органов
200 Melibayeva Ruzakhon Nasirovna, Bekmirov Tolib Rashidovich
Statistical analysis of the incidence of neurotic conditions in school-age children
205 Мехмет Кескин
Психологические аспекты эмоциональной устойчивости молодежи в цифровом обществе
207 Мирзаева Мухайё Рузиевна
Психологические факторы формирования супервизорских компетенций будущих преподавателей английского языка в процессе профессиональной подготовки
211 Мирошниченко Мария Владимировна
Метафоры пространства в нейрографике интервенция при тревожно-фобических расстройствах
215 Морозова М.В.
Топос виртуального мира: пользователь в поисках своей идентичности (к постановке вопроса)
218 Муминджонова Ферузахон Хабибулло кизи
Теоретические основы изучения социальных представлений молодёжи о цифровом пространстве
223 Мухамедов Феруз Тўлқинжонович
Педагогико-психологические детерминанты развития социально-когнитивной компетентности у студентов музыкального образования
227 Мухамедова Д.Г.
Социально-психологические особенности управленческой деятельности женщин-руководителей в системе высшего образования
233 Надь С.Ю.

Эмиграция: телесный аспект в интегративной парадигме
237 **Nazarova Manzura Mustafo kizi**
Mechanisms of the formation of marginal states among student youth
242 **Назарова Маргуба Гуламовна**
Психокоррекционная программа подготовки будущих инженеров к профессиональной деятельности
246 **Неъматова Диёра Баходир кизи**
Теоретические основы понятия осознанного чтения: психологические и лингвистические подходы
252 **Орлов К.В.**
Сообщество, группа, команда, организация и сеть: психологические критерии разграничения
254 **Останов Шухрат Шарифович, Ахтамова Ферангиз Гайрат кизи**
Эволюция психологических проблем межличностных отношений молодежи в условиях глобальных трансформаций
261 **Очилова Дилфуза Зайниддиновна**
Педагогические требования к работе с детьми с аутизмом
264 **Павленко С.А.**
Судьба как процес: междисциплинарный анализ алгоритмов формирования, периодизации и коррекции жизненного сценария
267 **Петрук О.О.**
Интегративный взгляд на развитие ребёнка первого года жизни
271 **Пулатова Гульноза Муродиловна**
Влияние билингвизма на мыслительные процессы у детей младшего школьного возраста
274 **Райимов Нурсултон Муродилович**
Социально-психологические особенности формирования эмоционального насилия у подростков
277 **Расулова Ирода Мансуровна**
Анализ склонности к насильственному поведению в психологических теориях
284 **Рахимов Абдулатиф Абдимурадович**
Мотивационная сфера у боксеров-подростков психологический фактор, влияющий на достижение успеха
287 **Рахимов Бобур Азимбоевич**
Диагностика уровня саморазвития личности профессора-преподавателя и его деятельности на основе «жизненного пути»
292 **Розикова М.О.**
Развитие толерантности в условиях межнационального брака и её роль в стабильности семейных отношений
296 **Сабирова Умида Фархадовна**
Трансформация межличностной коммуникации молодежи в условиях цифровизации общества
299 **Савченко Д.В.**
Предпосылки изучения нейропсихологических предикторов формирования наркотической зависимости у лиц молодого возраста
303 **Саломова Мохибону Уткир кизи**
Значение гуманистической психотерапии для современного общества
307 **Саттарова Гулнора Икромовна, Мейлиев Саъдулла Назарович**
Изучение их формирования у подростков с ограниченными возможностями и их здоровых сверстников
312 **Сатторова Махлиё Дилмурод кизи**
Социально-психологические характеристики проявления толерантности у педагогов

318 Сафарова Дилафруз Салимовна
Психологические детерминанты совершенствования эмпатической рефлексии и профессиональной устойчивости у учителей начальных классов
322 Сенин И.Г.
Взаимосвязь психического выгорания и условий профессионального окружения
324 Сирожиддинова Фируза Хосилбековна
Гендерные отношения в управлении
328 Ситникова М.В., Конева Е.В.
Развитие социального интеллекта у подростков в зависимости от микросредовых условий
331 Смирнова И.Д.
Телесно-ориентированная терапия и её новые возможности для точечной и экологичной работы с психологическими травмами
336 Содикова Г.О.
Психологические и социальные аспекты раннего брака среди девочек
339 Сомова М.Д., Гречанинова Е.А.
Психологические эффекты ксенонотерапии в контексте социальной активности взрослых: динамика тревожности, внимания и работоспособности
343 Сомова М.Д.
Поведенческий перенос и верификация изменений в интегративной игре: от игрового инсайта к действию в естественных условиях жизнедеятельности
346 Спиридонова Марьяна
Шаманская инициация
348 Стрелкова Е.В.
Интегративный метод коррекции острой стрессовой реакции у публичных спикеров: клинический случай и групповой эффект применения связанного дыхания и аромастимуляции
351 Tolibov E.G.
A systematic review and meta-analysis of the efficacy of exposure therapy in the treatment of panic disorder
357 Томенко Т.В.
Саморегуляция психоэмоционального состояния руководителей: возможности интегративного подхода
360 Тоштемирова Нигора Иброхимовна
Факторы, влияющие на формирование социальных представлений о семейных отношениях у учащихся общеобразовательных и специализированных школ
364 Тургунов Н.Ш.
Психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности психологов овд
в системе служебной подготовки
367 Узаков Азизбек Хашимжанович
Анализ результатов после психокоррекционных занятий по обеспечению психологической устойчивости спортсменов
371 Узокова Ю.Ю.
Психологическая природа возникновения стресса у подростков с инвалидностью и способы его преодоления
375 Умидуллаева Маржона
Кризис социальной идентичности у подростков как фактор формирования криминальных склонностей
380 Урунбаева Севара Икромовна
Роль и значение социальных сетей в эмоциональном развитии подростков
384 Usmanova Gulnara Bahodirovna

Pedagogical and psychological significance of youth spirituality in the process of globalization
392 **Усманова М.Н.**
Психологические вопросы отношения человека к технологиям искусственного интеллекта
396 **Усмонова Хуснора Эргашовна**
Влияние психологического состояния родителей на психологическое развитие детей в семьях с детьми, зачатыми с помощью экстракорпорального оплодотворения
400 **Fozilova S.N.**
Current environmental problems and their impact on human psychology
402 **Khairullaev Kadir Zarfulla ugli**
Identification and analysis of socio-psychological factors that cause frustration among students of higher education institutions
411 **Хайдарова Г.Н.**
Формирование этнопсихологических аттитюдов обучающихся в процессе лингвокультурологического разбора текстов масс-медиа
419 **Khaydarova S.Ch.**
The concept of gender equality and its theoretical psychological analysis
424 **Xayrullayeva M.X.**
The role of volitional qualities in personality development and an analytical approach
428 **Nasiba Barakaevna Khakimova**
Issues of preparing children in residential care institutions for social life
434 **Халилов Бекзод**
Теоретико-методологические аспекты формирования математических компетенций будущих психологов в системе высшего образования
437 **Хасанова У.О.**
Психологические характеристики принятия моральных решений у подростков: с позиции социально-когнитивного подхода
443 **Холиёрова Мадина Боймурад кизи**
Психологические пути построения здоровых отношений в дисфункциональных семьях
449 **Khudayberganov Navruz**
Relationship between the level of psychological autonomy and the formation of addictive behavior in students
454 **Худайберганов Мавлонбек Анвар угли**
Социально-психологические особенности становления транснациональной идентичности у подростков в миграционной среде
461 **Худайбергенова Н.А**
Параметры анализа и реконструкции архетипической модели самопознания «Герой»
465 **Чулиев Исомиддин Илхомович**
Психологические детерминанты развития саморегуляции у студентов в условиях цифровой среды
469 **Шарапова Сабохат ДЖаббаровна**
Социально - психологические установки влияющие на формировании виртуальной культуры у студентов -молодёжь в условиях информационных угроз
473 **Shukurova Ugiloy Umarovna**
Scientific coverage of the conflict problem in the views of eastern thinkers
478 **Эшмурадова Ш.О.**
Психологические детерминанты формирования девиантного поведения
482 **Юлдошев Тоджиддин Абдукаримович**

Социально-психологические особенности ответственного отношения к семье у молодежи
487 **Юнусалиева Н.О.**
Исследование характеристик конфликта в педагогическом сообществе
493 **Юнусзода Шахноза Жовиджоновна**
Психологические аспекты эмпатии и принятия в инклюзивном образовательном пространстве
497 **Атавуллаева Махбуба Кобиловна**
Психологические механизмы развития коммуникативной грамотности и эмоционального интеллекта у учителей начальных классов
500 **Жумабаева Дилдора**
Анализ развития коммуникативных навыков у студентов педагогического направления в психологической литературе

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ Выпуск 40. 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. 40. /Под ред. В.В.Козлова. - Ярославль: МАПН, 2026. 512– с.

Ярославль, 2026