

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

*Материалы VII Международной научно-практической конференции
(22 ноября 2023 г., Красноярск)*

CURRENT PROBLEMS WORK PSYCHOLOGY: THEORY AND PRACTICE

*Materials of the VII International scientific and practical conference
(on November 22, 2023, Krasnoyarsk)*

Электронное издание



Красноярск 2023

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2023

УДК 330.16 (082)
ББК Ю94.1я43
А437

Редакционная коллегия:
Ю. Ю. Логинов (председатель),
Н. С. Ливак, Е. А. Мухамедвалеева (заместители председателя)

Публикуется по решению редакционно-издательского совета
университета

Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика [Электронный ресурс] : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (22 ноября 2023 г., Красноярск). – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 2,1 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2023. – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-86433-895-7

Представлены результаты научных исследований в области психологии труда студентов, аспирантов и специалистов высших учебных заведений России и зарубежья.
В статьях сохранен авторский стиль изложения.

УДК 330.16 (082)
ББК Ю94.1я43

ISBN 978-5-86433-895-7



9 785864 338957

Подписано к использованию: 12.12.2023. Объем: 2,1 МБ. С 354/22.

Корректурa, макет и компьютерная верстка *П. С. Бороздов*.

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.
E-mail: rio@mail.sibsau.ru. Тел. (391) 201-50-99.



СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Альшевская А. М., Байгулова Н. В. Профессиональные пробы как одна из эффективных форм профессиональной ориентации подростков	7
Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К. Этические аспекты профессиональной деятельности и их роль в становлении личности	11
Вербицкая О. Н., Клышевич Н. Ю. Алекситимия как фактор угрозы для homo digital ...	16
Гадилля А. М. Профессиональная идентичность студентов экономического профиля обучения.....	18
Кулько Е. И. Формирование самообразовательной компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки	21
Корнилова О. А., Логунова О. В. Приемы организации профессиональной рефлексии в виртуальной среде.....	24
Мангаракова В. А., Дулинец Г. Г. Профессиональные и личностные качества будущих специалистов-психологов: диагностический аспект	30
Пономарев Т. А., Гудовский И. В. Самоопределение и выбор профессионального пути: стратегии и решения	34
Руф Р. Р., Наджафова Л. Э., Джуря А. Ю., Петрова Д. А. Самооценка критического мышления у студентов медицинского университета	39
Руф Р. Р., Овчинкина К. Н., Счанян К. М., Усольцева А. А. Самооценка и перспективы формирования научного мышления у студентов медицинского университета	44
Сижук В. В., Фролова Ю. Г. Представления о профессиональной реальности как показатель развития индивидуальности будущего психолога	48
Смирная А. А., Смирнова А. В. Ценностно-смысловые ориентиры будущих педагогов по работе с обучающимися с ограниченными возможностями в вузе	52
Старенкова Е. Ю., Климушко Е. И. Феномен блоггинга как форма профессионального развития личности.....	58
Трунина Е. Е., Колпакова Ю.А. Профессионализация личности оперного певца: умение погрузиться в ментальность другой эпохи (на примере роли Графа из оперы В. А. Моцарта «Свадьба Фигаро»)	62
Шейнов В. П., Гутько А. Г. Проблемы адаптации к студенческой жизни и их разрешения.....	67
Шушерина О. А., Буркова Е. В., Шушерин Д. А. Развитие исследовательской компетенции студентов вуза как необходимое условие их профессионального становления	72

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Азаренок Н. В. Снижение стрессогенности ситуации в организации как условие эффективности профессиональной деятельности.....	79
Брасс А. А. Формирование лояльности и жертвенность.....	84
Ганичев М. Н. Психологический феномен рефлексии как компонент в структуре эффективной деятельности руководителя	88



Демина Н. А., Дьякова Н. И., Цыганова Е. С. Адаптивность студентов младших курсов медицинского вуза как мера поддержания их психологического здоровья.....	94
Кивайко В. Н. Психологические детерминанты эффективности профессиональной деятельности специалиста инженерной службы	98
Костарев В. В., Кожевникова Т. А. Медиация как один из способов разрешения конфликтов в инклюзивном образовании	104
Кулько Е. И., Рубец С. Г. Педагогическое мастерство как профессионализм педагога ..	108
Макарова О. А. Психологический анализ деятельности оператора получения непрерывного стекловолокна.....	112
Михайлов И. В., Семеняк О. В. Значимость психологической поддержки на рабочем месте	118
Ольшевич В. В. Руководитель – лидер. Иллюзия или психология успешности.....	121
Полежаев П. Л. Коментентостный подход в профилактики профессионального выгорания на стадии обучения специалистов по социальной работе.....	125
Столярова С. А., Ливак Н. С. К вопросу о личном выборе в структуре профессионального самоопределения школьников	128
Филазапович Т. В. Рекомендации по адаптации работников государственных органов и организаций из числа молодежи.....	132
Черчес Т. Е., Богодяж Е. Н. Субъективное благополучие студентов-психологов.....	137
Шершнёва Т. В. Психологически безопасная среда университета как фактор успешного профессионального становления личности	141

РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Буторина М. А., Ливак Н. С. Проект «Еда – искусство взаимоотношений»	148
Дундуа С. В., Гудовский И. В. Социальная интеграция людей с ограниченными возможностями здоровья в культурно-досуговой деятельности.	153
Кочмина Е. В., Шишкова В. А., Томилова С. А. Механизмы психологической защиты студентов-психологов.....	156
Кузнецова В. О., Портнягина А. М. Психологическое пространство «The place to be»..	161
Медведева Т. Н., Портнягина А. М. Психологическое арт-пространство «Accent».....	164
Олимжонова К. У., Ливак Н. С. Игровые технологии как метод работы педагога-психолога	167
Портнягина А. М. Проектная деятельность студентов в образовательном процессе вуза	170
Таюпова А. Р., Ливак Н. С. Социализация детей с нарушениями зрения.....	174
Храмцова О. С. Психологические особенности и требования к личности учителя средней школы	178
Шульга А. В., Аль-Сархан Таха, Ливак Н. С. Развитие коммуникативной культуры студентов вуза через проектную деятельность	182
Сведения об авторах	186

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ



Международная научно-практическая конференция

**«Актуальные проблемы
психологии труда:
теория и практика»**



ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

А. М. Альшевская
студент 3 курса,
ФГБОУ ВО «ТГПУ»,
г. Томск, Россия

E-mail: aalsevskaa7@gmail.com

Н. В. Байгулова

к. пед. н., доцент, ФГБОУ ВО «ТГПУ», г. Томск, Россия

E-mail: baigulovanv@tspu.edu.ru

В данной статье авторы анализируют понятие профессиональной пробы и её значение как одной из эффективных форм профессиональной ориентации подростков. Обозначаются особенности, уровни реализации, основные этапы проведения и предполагаемые результаты профессиональных проб.

Ключевые слова: *профессиональная проба, профессиональная ориентация подростков, профориентационная работа.*

In this article, the authors analyze the concept of professional trial and its significance as one of the effective forms of vocational guidance for adolescents. Features, levels of implementation, main stages and expected results of professional trials are indicated.

Key words: *professional trial, vocational guidance for adolescents, career guidance work.*

В современном мире задача профессиональной ориентации подростков остается актуальной. Наиболее четкое понимание своего профессионального пути является важным аспектом успешного развития человека в будущем. Однако согласно статистике, 42% обучающихся в российских школах к 11 классу еще не имеют представлений о том, какую профессию хотели бы для себя выбрать [2]. Нередко это связано с тем, что подростки не обладают необходимой информацией о том, какие особенности есть у той или иной профессии, какое необходимо образование, чем именно занимается человек с интересующей их профессиональной деятельностью. Это свидетельствует о необходимости профессиональной ориентации подростков во время обучения в общеобразовательных организациях, чтобы иметь положительный результат к выпускному классу.

Со стороны государства уделяется большое внимание данному вопросу. Так, Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» определяет одной из приоритетных задач «создание условий для развития профориентационной работы среди молодежи и построение эффективной траектории профессионального развития» [4]. Это подтверждает то, что в данной сфере есть актуальные проблемы, и помощь подросткам и молодежи в сфере профессионального выбора действительно необходима.

На сегодняшний день наиболее эффективными формами профессиональной ориентации подростков являются те, в которых в явной степени преобладает практический компонент. Стоит отметить, что достаточно важно выходить за пределы исключительно теоретических форм профориентационной работы и давать реальную возможность погрузиться в интересующую обучающегося профессию, оценить свои возможности в соответствии с теми требованиями и задачами, которые предъявляет конкретная работа.



Одной из эффективных форм, которая может погружать подростка в определенную профессию с ее правилами и сложностями, является профессиональная проба. С. Н. Чистякова дает следующее определение данному понятию: «профессиональная проба – это профессиональное испытание, моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершённый вид, способствующее сознательному, обоснованному выбору обучающимися профессии» [3]. Ее можно рассматривать как полноценную ситуацию, которая имитирует определенные аспекты конкретно выбранной деятельности, что необходимо при профориентационной работе.

Профессиональная проба как форма профессиональной ориентации подростков – это активное погружение подростка в определенную профессиональную деятельность или отдельные условия этой деятельности, позволяющее получить опыт и знания о специфике профессии, сформировать представление о ней, практически апробировать, оценить свои возможности в данной сфере, а также определить то, насколько такие условия перспективны и привлекательны для подростка.

Данная форма так же включена в профориентационный минимум, который был внедрен в образовательные организации, реализующие основные общеобразовательные программы, с 1 сентября 2023 года, что доказывает необходимость включения практических форм работы в процесс образования и самоопределения.

Профессиональные пробы могут реализовываться на двух уровнях, что дает возможность использования данной формы работы в различных условиях: моделирующий уровень – в основе находится модель деятельности. Эта модель может быть разной по своим характеристикам: тренажер, деловая игра или решение конкретной задачи. Например, при изучении профессии пилота могут использоваться тренажеры, имитирующие полет, что позволяет подростку практиковаться в управлении самолетом и решении различных непредвиденных ситуаций.

Второй уровень – это, непосредственно, практический. На данном уровне предполагается реальная практическая деятельность, когда подросток использует необходимые средства труда и погружается в условия данной профессии. В качестве примера приведем такую профессиональную пробу, как «психолог», в рамках которой подросток может попрактиковаться в обработке анкет, изучении различных методик, провести интервью или беседу для построения индивидуального плана работы с клиентом. С помощью предложенных вариантов работы подросток имеет возможность основательно погрузиться в работу психолога и понять, насколько ему это интересно.

Организация профессиональных проб на первом уровне может найти свое применение в общеобразовательных организациях, поскольку не всегда требует наличие специальных приборов, техники или инструментов. Организация профессиональных проб на втором уровне зачастую используется в системе дополнительного образования, которая обладает более широкими возможностями для создания ситуации, схожей с настоящей профессиональной деятельностью.

Данная форма профориентационной работы дает возможность как интегрировать имеющиеся знания, так и получить новые. В ходе проведения профессиональных проб подростки:

1. Применяют накопленные у них теоретические знания о профессии;
2. Осваивают практические навыки и умения в рамках выбранной профессиональной сферы;
3. Учатся принимать решения в процессе выполнения профессиональных задач;
4. Оценивают свои способности и интересы с точки зрения выбранной профессии;



5. Приобретают опыт работы в условиях, максимально приближенных к реальным;
6. Имеют возможность сравнить свои ожидания от профессии с действительными условиями труда;
7. Знакомятся с требованиями и перспективами развития выбранной профессии.

Профессиональные пробы, как правило, организуются в соответствии с 5 типами профессий, представленных в классификации Е. А. Климова, и проводятся в три основных этапа:

- вводно-ознакомительный этап, в рамках которого определяются интересы подростков, их предпочтения, способности. Специалисты на данном этапе определяют, насколько подросток готов к профессиональной пробе;
- подготовительный этап, в рамках которого подростки наблюдают за тем, как происходит профессиональная деятельность специалистов в реальных условиях работы. На данном этапе участники могут посещать предприятия, либо для них организовываются встречи с представителями профессий;
- исполнительский этап, в рамках которого подросткам предлагаются конкретные задачи, связанные с определенной профессиональной областью: изготовление продукта, выполнение задания, деловая игра [6].

При соблюдении правильной организации всех этапов подростки на выходе обладают глубокими теоретическими знаниями и практическими навыками. Профессиональные пробы заканчиваются подведением результатов и итоговой рефлексией участников. Помимо этого, после данной формы профориентационной работы подростки должны:

1. Знать характер труда в данной профессиональной области;
2. Знать правила безопасности, которые характерны для конкретной работы;
3. Уметь использовать необходимые в данной профессиональной деятельности инструменты и оборудование;
4. Выполнять простейшие трудовые действия, характерные для профессии, по которой проводилась профессиональная проба [5].

Наиболее благоприятным вариантом для профориентационной работы с подростками является включение проведения серии профессиональных проб, а не одной пробы. Это позволяет познакомиться с несколькими форматами работы, рассмотреть разные профессии, самостоятельно сравнить области работы и подходы для определения того, что лучше соответствует их ценностям. Не менее важным является получение навыка принятия решения, поскольку подростки будут определяться с профессиональной деятельностью на основе реального опыта, полученного благодаря прохождению нескольких профессиональных проб.

Также стоит отметить, что эффективность данной формы профориентационной работы заключается в том, что при организации учитываются следующие условия, выделяемые в своем исследовании А. А. Белоусовым и Г. Н. Некрасовой, а именно:

- учет возрастных особенностей;
- обеспечение организационной, управленческой, материальной и технической составляющих;
- анализ того, насколько профессия востребована на данный момент в регионе, на территории которого организовывается профессиональная проба [1].

При учете представленных условий, а особенно того, что касается возрастных особенностей подросткового возраста, использование данной формы в профориентации будет иметь наиболее положительные результаты, поскольку варианты работы будут наиболее подходящими под интересы и умения подростков.



Таким образом, профессиональные пробы являются одной из эффективных форм профессиональной ориентации за счет своей интерактивности и активного погружения подростков в определенную профессиональную сферу, где они могут получить практический опыт, выявить плюсы и минусы профессии и установить контакты со специалистами данной области. Это помогает подросткам лучше понять свои интересы и цели, а также принять решение по поводу того, как составить план своего дальнейшего пути относительно образования и профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки:

1. Белоусов, А. А. Проектирование системы профессиональных проб для школьников / А. А. Белоусов, Г. Н. Некрасова // Концепт. – 2018. – №10. – С. 899-912.
2. Информационное агентство ТАСС : официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <https://tass.ru> (дата обращения: 09.10.2023).
3. Организация профессиональных проб для старшеклассников в профессиональных образовательных организациях : методические рекомендации / И. А. Килина, Н. Т. Рылова, И. Ю. Вершинин, В. Ф. Белов. – Кемерово : ГБУ ДПО «КРИПО», 2016. – 88 с. – ISBN 978-5-9572-0152-6.
4. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства РФ №2403-р: [утвержден распоряжением Правительства РФ от 29.11.2014 г.] // КонсультантПлюс : официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/5416a7ecf3afe3ff052deb74264bbf282e889ef/ (дата обращения 10.10.2023).
5. Рудаков, В. А. Организация и содержание профессиональных проб для учащихся школ на базе учреждений профессионального образования : методические рекомендации / В. А. Рудаков. – Ханты-Мансийск, 2013. – 46 с.
6. Рылова, Н. Т. Профессиональная проба и ее роль в формировании готовности обучающихся к выбору профессии / Н. Т. Рылова // Образование. Карьера. Общество. – 2014. - №3 (42). – С. 32-34.

© А. М.Альшевская, Н. В. Байгулова, 2023



ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ РОЛЬ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

А. С. Бегалинов

*асс. профессор, Международный университет информационных технологий,
г. Алматы, Республика Казахстан*

М. С. Ашилова

*асс. профессор, Казахский университет международных отношений
и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан*

К. К. Бегалинова

*профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, Республика Казахстан*

E-mail: kalima910@mail.ru

В статье рассматривается специфика профессиональной этики и его влияние на формирование нравственных установок личности. На примере педагогической деятельности, бизнес отношений показывается, что подлинный профессионализм включает в себя этические аспекты, профессиональный долг и ответственность.

Ключевые слова: *этические аспекты, профессиональная деятельность, профессиональная группа, личность.*

The article examines the specifics of professional ethics and its influence on the formation of a person's moral attitudes. Using the example of pedagogical activity and business relations, it is shown that true professionalism includes ethical aspects, professional duty and responsibility.

Key words: *ethical aspects, professional activity, professional group, personality.*

Мораль возникла и развивалась в ответ на социально-историческую необходимость регулировать взаимоотношения людей в обществе. Осуществляя это регулирование, мораль так или иначе сочетает индивидуальные интересы человека с групповыми интересами, интересами рода, общества в целом. При этом, она выступает от имени интересов определенной человеческой общности, но в то же время служит обеспечению индивидуальных интересов. Структурно развитая мораль представляет собой сложное единство нравственного сознания, нравственной практики и нравственных отношений. Следует отметить, что нравственные отношения пронизывают все сферы общественной жизни, в том числе, естественно, и трудовую деятельность людей, при этом последняя, именно разделение труда, накладывает определенный отпечаток на характер моральных норм.

Совершенствование производственных отношений, общественное разделение труда в ходе исторического развития человечества привели к возникновению определенных профессиональных групп, к выделению профессий. Зарождение профессии как рода трудовой деятельности, которая явилась источником существования конкретных людей, не только потребовало от них определенных способностей и специальной подготовки, но и обусловило определенные профессиональные отношения между ними.

В зависимости от особенностей труда, его объема, задач, приемов и орудий в профессиональных отношениях начали складываться определенные типичные ситуации. Именно они придали качественную устойчивость таким отношениям, предопределили специфику профессии и ее относительную самостоятельность.

В свою очередь, возникновение качественной устойчивости профессиональных отношений явилось основой для формирования у представителей конкретной профессии



особых нравственных установок и ориентаций, переживаний и оценок, убеждений, склонностей и привычек. С этого момента и можно говорить о возникновении профессиональной морали. Итак, профессиональная мораль – это специфические требования нравственности, связанные с выполнением той или иной профессиональной деятельности.

Требования профессиональной морали затрагивают, в первую очередь, представителей тех профессии, которые по роду своей деятельности вступают в непосредственный контакт с людьми. Свообразие отношений в каждой из таких профессий (врач – больной, учитель – ученик, продавец – покупатель и т.д.) порождают особые нравственные требования и оценки. Например, критиковать недостатки человека – правое дело, но педагогическая этика не допускает делать замечания учителю в присутствии учащихся, а профессиональная мораль продавца не позволяет прямо говорить покупателю о недостатках его внешности, изъянах фигуры, плохом воспитании или вкусе. В целом же профессиональная мораль относится к общественной морали как особенное к общему. Нормы и принципы профессиональной морали конкретизируют общие нормы и принципы нравственности применительно к условиям того или иного рода профессиональной деятельности.

Так, согласно положениям, высказанным еще древнеиндийскими врачами и этиками, требованиям «Клятвы Гиппократата» врач должен быть совестливым, скромным и бескорыстным. Так, всемирно известная и до сих пор почитаемая врачами «Клятва Гиппократата» гласит: «В какой бы дом я ни вошел, я войду туда для пользы больного, будучи далек от всего намеренного, несправедного и пагубного... Я направляю режим больных к их выгоде сообразно с моими силами и моим размышлением, воздерживаясь от причинения всякого вреда и несправедливости».

Регуляция деятельности в той или иной профессии производится особыми правовыми средствами. Профессиональные обязанности закрепляются в конституциях стран, фиксируются в различных присягах, в законодательных положениях и служебных установлениях, которые оформляются как государственный документ, а их нарушение влечет за собой уголовную или дисциплинарную ответственность. Кроме этих видов ответственности, огромную роль играет мера моральной ответственности.

К специфическим нормам профессиональной морали, якобы ограничивающим действие общих нравственных принципов, чаще всего относят правила о следственной, адвокатской, врачебной тайне. Некоторые авторы (А. Ратинов, Ю.Зархин «Следственная этика» - конфликтные ситуации) прямо считают, что, например, «требование правдивости, искренности предполагает известное исключение, когда речь идет о сведениях, составляющих следственную тайну».

Однако, здесь необходимо сразу же отметить, что правило о следственной тайне, как и правила об адвокатской и врачебной тайне, являются правовыми нормами. С точки зрения системы общих моральных принципов в высоконравственном содержании этих норм трудно усомниться. Таким образом, специфические нормы профессиональной морали, которые сложились ввиду возникновения в той или иной профессиональной деятельности особых типичных ситуаций, в любом случае не могут противоречить системе общих нравственных принципов и ограничивать ее действие.

Общие моральные представления, нормы и оценки основательнее и глубже улавливают перемены в общественных требованиях к деятельности тех или иных профессиональных групп, отдельных личностей. Поэтому именно они, прежде всего, стимулируют обобщение морального опыта, на основе которого и возникают новые нормы и запреты в профессиональной морали. Передовое общественное мнение и передовое мнение самих профессиональных групп служат решающим средством преодоления (или преобразования) отживших норм и оценок, способствуя утверждению новых, прогрессивных.

Необходимость повышенных моральных требований, а, следовательно, и особой профессиональной морали, как показывает исторический опыт, проявляется, прежде всего,



во врачебной, юридической, педагогической, научной, журналистской и художественной деятельности, то есть в тех сферах, которые непосредственно связаны с воспитанием и удовлетворением потребностей личности. Особые моральные кодексы складываются и в тех видах деятельности, которые, строго говоря, связаны не с профессиональным разделением труда, а с исполнением каких-то специфических общественных функций. Например, воинской службы, при охране общественного порядка (этика милицейской службы), в сфере торговли и услуг, в области спорта.

Существует, к примеру, этический кодекс Олимпийских игр. О профессиональной морали можно говорить и применительно к другим профессиям в той мере, в какой в них формируются нравственные отношения между руководителями и подчиненными, между сотрудниками разных рангов и специальностей. Эти отношения регулируются служебной этикой. Недаром сейчас все чаще обращают внимание на этику управляющего, этику инженера и т.д. Как видите, видов профессиональных этик много. Из всего этого многообразия видов профессиональной этики рассмотрим этику педагога.

Основной профессиональной обязанностью педагога является обучение и воспитание подрастающего поколения. Перед обществом, перед государством педагог несет ответственность не только за настоящее конкретного ученика, но и за его будущее, а в конечном итоге за будущее человечества. Передавая знания и социальный опыт детям, педагог участвует в изменении социальной среды, в преобразовании общества и тем самым способствует эффективному решению других главных задач государства. Поэтому, педагог обязан не только иметь глубокие и всесторонние знания, но и быть просветителем и распространителем знаний, патриотом и интернационалистом.

Среди всей совокупности профессиональных нравственных отношений педагога его отношение к ученикам является центральным, определяющим основные обязанности профессионального долга. При этом, педагог обязан помнить, что учащийся всегда выступает не только объектом учебно-воспитательного процесса, но и активным его субъектом, конечно, при ведущей роли педагога. Поэтому, любовь к детям, к педагогической профессии является обязательной чертой педагога. Именно любовь к детям, доброжелательность к ним создают обстановку взаимного доверия между педагогом и учащимися. Такая любовь не имеет ничего общего с всепрощением и сентиментальностью.

Педагог обязан быть требовательным и принципиальным. Но для того, чтобы его требования выполнялись учащимися, ему необходимо обладать не только глубокими знаниями и педагогическим мастерством, общей культурой, но и высокими моральными качествами, так как личный пример учителя имеет первостепенное значение в процессе воспитания. На основе личного примера возникает авторитет педагога и педагогического коллектива в целом. Со стороны педагога не допустимы немотивированные, необоснованные требования и запреты, навязывание, во что бы то ни стало, своих мнений. Требовательность всегда должна соединяться с уважением к учащимся, с верой в них.

«Как можно больше требования к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему», - неоднократно подчеркивал крупнейший советский педагог А.С. Макаренко. Педагогу требуется умение понимать внутренний мир учащихся, интересоваться их жизнью, завоевывать их доверие, и со своей стороны – уметь доверять им. Именно в любви к детям, в завоевании их доверия, в доверии к ним и проявляется в первую очередь гуманизм советского учебно-воспитательного процесса.

Принципиальность, требовательность, уважение и доверие к учащимся проявляются в справедливости – качестве, нужном каждому советскому педагогу. Справедливость – это объективность, единство требований к оценке знаний и дисциплины учащихся, отсутствие придирчивости и предвзятого отношения к ним, отсутствие «любимчиков» и «нелюбимчиков» в классе. Со всеми учениками педагог обязан быть равным, великодушным, соблюдать меру в применении поощрений и наказаний, вежливым и тактичным. Несоблюдение



такта, отсутствие душевного равновесия, доброжелательности с его стороны наносят психическую травму учащемуся, которая в некоторых случаях может даже привести к возникновению дидактогенного (с греч. обучающийся) невроза у последнего.

Тактичным должен быть педагог и с родителями учащегося, помогать семье в вопросах воспитания, вести систематическую работу по педагогическому просвещению родителей, а также и всего населения, постоянно помнить, что школьный учебно-воспитательный процесс может быть эффективным только при тесной взаимосвязи педагогического коллектива с родителями и общественностью.

Взаимоотношения в педагогическом коллективе должны быть построены на принципах справедливости, коллегиальности, охраны авторитета педагога. Педагог обязан относиться с уважением и доброжелательностью к своим коллегам, обмениваться с ними педагогическим опытом, оказывать тактичную помощь начинающим молодым учителям, придерживаться существующих в коллективе единых требований к ученикам в процессе обучения и воспитания. Здесь недопустимы неуважительное отношение к менее опытному или менее талантливому коллеге, «предметное чванство», «профессиональная зависть», недопустимо обсуждение с учащимися действий других учителей.

Добросовестное выполнение обязанностей перед педагогическим коллективом предполагает наличие чувства ответственности за коллектив. Такое чувство, а также творческое отношение учителя к выполнению своих обязанностей создают благоприятную нравственно-психологическую атмосферу в школе. Жизнь и деятельность выдающихся педагогов прошлого дают блестящие образцы добросовестного и страстного исполнения профессионального долга учителя.

Этические аспекты обязательно должны присутствовать в бизнесе. В основе бизнеса должны лежать общечеловеческие нормы нравственности, которые помогают регулировать проблемы социальной ответственности. «В этот пункт входит забота о сотрудниках компании, создание новых рабочих мест, обеспечение белой зарплаты, охрана здоровья, соцпакет и многое другое. Бизнес-этика или деловая этика предполагает также определенное отношение к потребителям. Это высокое качество товаров и услуг и разумные (то есть обоснованные) цены на них. Сюда же следует отнести максимальную честность в проведении рекламных кампаний и различных методов продвижения бизнеса.

По отношению к партнерам, инвесторам и акционерам профессиональная деловая этика требует своевременной выплаты заранее оговоренных сумм, соблюдения всех пунктов различных деловых договоров и обеспечения необходимой информацией» [1]. Обязательным этическим условием является обоюдное соблюдение баланса интересов. Главными качествами бизнесмена или делового человека являются:

- чувство коллегиальности;
- порядочность и честность;
- способность к конструктивной критике;
- компетентность и профессионализм;
- соответствие занимаемой должности;
- бесконфликтность;
- уважение прав собственности;
- борьба с коррупцией;
- информированность;
- корпоративная социальная ответственность [1].

Развитие экономики, науки, культуры, возрастание требований к компетентности работника побуждают в наши дни все чаще говорить о профессионализме как мере деловых качеств специалиста. Однако, само понятие профессионализма будет обеднено, если ограничить его суммой чисто профессиональных знаний и навыков. Подлинный профес-



сионализм неизбежно включает в себя профессиональный долг, профессиональную ответственность. От того, насколько слитны в человеке чисто профессиональные и нравственные начала, насколько они едины, зависят успех дела, цельность личности специалиста, мера его творческого самовыражения.

Библиографические ссылки:

1. Бизнес-этика. Электронный ресурс: <http://www.sekretariat.ru/article/210882-qqq-17>. – Дата обращения: 17.11. 2023

© Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К., 2023



АЛЕКСИТИМИЯ КАК ФАКТОР УГРОЗЫ ДЛЯ НОМО DIGITAL

О. Н. Вербицкая

магистрант

факультета философии и социальных наук

УО «Белорусский государственный университет»

г. Минск, Беларусь

E-mail: verbitskaya.psy@gmail.com

Н. Ю. Клышевич

доцент, кандидат психологических наук

УО «Белорусский государственный университет»

г. Минск, Беларусь

В статье поднимается проблема алекситимии как фактора угрозы психологическому и физическому здоровью современного индивида, чье профессиональное становление проходит в условиях глобальной цифровизации.

Ключевые слова: алекситимия, IT-сфера, цифровизация, homo digital.

The article deals with the problem of alexithymia as a threat to the psychological and physical health of a modern individual, whose professional development takes place in the context of global digitalization.

Key words: alexithymia, IT sphere, digitalization, homo digital.

Одной из приоритетных задач действующих государственных программ развития Беларуси и России является снижение уровня заболеваемости населения, разработка мер профилактики неинфекционных болезней и профзаболеваний. Для реализации этих программ интерес представляет исследование психологических условий профессиональной деятельности индивида, а также изучение профессионального становления личности в современных условиях с целью разработки мероприятий, направленных на повышение адаптационных возможностей организма сотрудников.

Актуальной проблемой современности является распространенность психосоматических расстройств (от греч. ψυχή — «дух», «душа» и σῶμα — тело) — болезненных состояний, появляющихся в результате взаимодействия психических и физиологических факторов. По данным исследователей психосоматическими расстройствами страдает от 15 до 50% общей популяции, что ведет к снижению психологического и физического благополучия трудоспособного населения, а, соответственно, к экономическим потерям [0]. Алекситимия (от греч. α - отрицание, lexis - слово, thymos - чувство, буквально – «без слов для чувств» или «нет слов для названия чувств») рассматривается как один из основных факторов психосоматических заболеваний: бронхиальной астмы, язвы желудка, язвенного колита, ишемической болезни сердца, инфаркта миокарда, сахарного диабета, дерматитов, онкологических заболеваний и др. (P.Sifneos, J.Nemiah, H.Grenberg, G.Taylor, H.Krystal, В.М.Провоторов, Р.Г.Есин, Е.Ю.Брель, Н.А.Потапова и др.). Согласно исследовательским данным, до 64% психосоматических пациентов имеют выраженные алекситимические черты. Кроме того, алекситимия является фактором риска в возникновении различных аддикций (С.Vrems, G.Scarano, М.А.Падун, В.С.Собенников и др.). Исследователи из РНПЦ психического здоровья (г.Минск) зафиксировали высокий уровень алекситимии у 80% лиц с синдромом зависимости от алкоголя. Другие исследователи показывают, что алекситимия



обнаруживается у 63% индивидов при анорексии, 56% - при булимии, 45% - при большом депрессивном эпизоде, 50% - при зависимых от ПАВ формах поведения, а также при расстройствах личности и сексуальных расстройствах (О.Г.Шпаковская, А.В.Копытов) [2].

Алекситимия, суть которой заключается в затрудненном (или вовсе недоступном) осознании, выражении и управлении собственными эмоциями, приводит к неспособности понимать чувства и эмоциональные состояния других людей, что значительно нарушает межличностную коммуникацию и социализацию индивида.

Таким образом, для алекситимического типа личности существенные сложности может представлять профессиональная деятельность, особенно класса «субъект-субъект» или «человек-человек». При таком положении вещей «спасательным кругом» для алекситимичных индивидов становится активно развивающаяся область информационных технологий (information technology – ИТ), относящаяся к новому выделенному учеными базовому психологическому классу профессиональной деятельности – субъектно-информационному, в котором доминирует взаимодействие не с людьми или материальными объектами, а с информацией (А. В. Карпов, С. Л. Леньков и др.). С другой стороны, специфические особенности труда в ИТ-сфере (высокие требования и конкуренция, ненормированный рабочий день, сокращение коммуникации в силу наличия возможности работать удаленно и т.д.) могут способствовать формированию или усугублению выраженности алекситимии.

Итак, в цифровую эпоху, когда стремительно развивается, проникая во все отрасли экономики, сфера ИТ, особую значимость приобретает разработка мероприятий, направленных на сохранение психологического здоровья современного человека – «homo digital». Одним из возможных путей профилактики психосоматических заболеваний и повышения адаптационных возможностей как отдельного индивида, так и современного общества в целом, мы видим создание программы психологической коррекции алекситимических проявлений у одной из наиболее уязвимых в сложившихся условиях категории профессиональных субъектов – сотрудников области ИТ.

Библиографические ссылки:

1. Толоконин, А.О. Модели патогенеза психосоматических расстройств и концепция психосоматического сценария / А.О. Толоконин // Медицинский вестник Юга России. – 2023. – Т.14. - №2. – С. 61-66.
2. Вербицкая О.Н. Взаимосвязь алекситимии и межличностного взаимодействия в семье: сборник трудов конференции. / О.Н. Вербицкая, Н.Ю. Клышевич // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 15 нояб. 2022 г.) / редкол.: Н.А. Степанова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. - С. 36-42.

© Вербицкая О. Н., Клышевич Н. Ю., 2023



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ

А. М. Гадилия,

*доцент кафедры экономической социологии и
психологии предпринимательской деятельности
Белорусского государственного
экономического университета
БГЭУ, г. Минск, Беларусь*

Рассматривается проблема становления профессиональной идентичности личности. Приводятся результаты исследования степени выраженности статусов идентичности студентов третьего курса экономического профиля обучения.

Ключевые слова: *идентичность, профессиональная идентичность самосознание, самореализация, профессиональное становление, профессиональная деятельность.*

The problem of the formation of a professional identity of a person is considered. The results of the study of the degree of expression of identity statuses of third-year students of the economic profile of study are presented.

Keywords: *identity, professional identity self-awareness, self-realization, professional formation, professional activity.*

Современная социально-экономическая среда предъявляет новые требования к профессиональному становлению личности, ее компетентности и конкурентоспособности. В связи с этим, исследование детерминант, определяющих успешность будущего специалиста, приобретает особую актуальность. Профессиональная идентичность выступает одной из них, Ее формирование происходит как в самостоятельной трудовой деятельности, так и на этапе профессионального обучения.

Профессиональная идентичность включает не только осознание своей тождественности с профессиональной общностью, но и психологическую значимость членства в ней, своеобразную ментальность, разделяемые профессиональные чувства, а также ощущение своей профессиональной компетентности, самостоятельности и самоэффективности. Как отмечает Шнейдер Л.Б., переживание своей профессиональной целостности и определенности [6, с. 9]. Она предполагает разноаспектное сопоставление человека с профессией, которое включает понимание данной профессии, образ «Я – профессионал» в данной профессии, умение четко осуществлять поставленные профессиональные функции [5].

По мнению Поварёноква Ю.П., как предмет психологической науки, профессиональная идентичность описывает уникальные черты личности и поведения, связанные с определенной профессией или карьерой. Именно она помогает человеку стать экспертом в своей области, развивать качества лидера и успешно реализовывать свои таланты и способности [4].

Становление специалиста предполагает полноценное овладение профессией, что ведет к изменению представлений о себе. Организационно-педагогические факторы являются ведущими в формировании профессиональной идентичности студентов. Климов Е.П. обращает внимание на то, что они поддаются управлению при организации воспитательно-образовательного процесса в вузе и включают в себя решение практико-ориентированных заданий, дифференцированные задания с учетом интересов и возможностей студентов,



знакомство с представителями профессии, организацию научно-исследовательской работы студентов использование продуктивных технологий обучения [3, с. 63].

Формирование профессиональной идентичности обеспечивается совокупностью условий. Головей Л.А. особо выделяют условия активизации стремления студентов к самопознанию, профессиональному самоопределению, профессиональной идентификации личности на начальном этапе обучения в вузе. Осознание студентами своих личных и профессионально важных качеств, способностей, возможностей профессионального роста и развития, помогает реализовывать содержательное насыщение учебной деятельности и обогащать смысловые связи [2].

Исследование профессиональной идентичности студентов экономического и педагогического профилей на начальном этапе обучения выявило сходство и различия в ментальных репрезентаций студентов. При отражении своего «Я» студенты экономического и педагогического профилей обучения на первый план ставят качества, характеризующие их как субъектов социального, а не профессионального взаимодействия. При этом, в профиле желаемых, в обеих выборках акцент сделан на профессионально важных качествах. В представлениях студентов экономического профиля на начальном этапе обучения не выявлено доминирования личностных, либо общественных детерминант привлекательности будущей профессиональной деятельности [1].

Для изучения содержательных особенностей профессиональной идентичности студентов экономического профиля обучения нами была использована методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова «Методика определения статусов профессиональной идентичности». Методика позволяет определить статус профессиональной идентичности – «ступеньки», на которых человек находится в процессе профессионального самоопределения. В исследовании приняли участие 30 студентов третьего курса дневной формы обучения.

Данные по шкале «Неопределенная профессиональная идентичность» позволяют выявить прочность профессиональных целей и планов у будущих специалистов, сформированность представлений о направлениях своего профессионального развития. Результаты показали, что высокий уровень статуса «неопределенная профессиональная идентичность» характерен для 18 % выборки, средний уровень статуса «неопределенная профессиональная идентичность» выражен у 24 % студентов, низкий уровень статуса «неопределенная профессиональная идентичность» – у 58 % студентов. В целом, мы имеем умеренные показатели по данной шкале, что позволяет говорить о наличии устойчивых профессиональных целей и планов у одной части студентов, и о неуверенности в выборе жизненного пути и размытости представлений о карьере у части студентов.

Шкала «Навязанная профессиональная идентичность» указывает на степень самостоятельности в выборе будущего профессионального пути и влиянии на этот процесс извне (родителей или друзей). Высокий уровень статуса по данной шкале выражен у 2 % студентов, средний уровень статуса выражен у 20 % студентов, низкий уровень статуса «неопределенная профессиональная идентичность» характерен для 78 % будущих специалистов экономического направления. Для большинства студентов третьего курса обучения характерен выбор профессионального пути посредством самостоятельных размышлений. В представлениях о своем профессиональном будущем обнаруживается незначительной влияние других. В то же время, определенные переживания по поводу профессионального будущего и своего выбора профессии существуют, и это может быть связано как с интересом к выбранной профессиональной деятельности, так и оценкой своих способностей к ней.

По шкале «Мораторий (кризис выбора)» высокий уровень статуса выражен у 22 % испытуемых, средний уровень статуса – у 67 %, низкий уровень статуса «мораторий» выражен у 11 %. Студенты осознают проблему выбора будущего профессионального пути, находятся в процессе ее решения, но оптимальный вариант еще не определен. Будущие



специалисты примеряют на себя различные профессиональные роли, стремятся больше узнать о разных специальностях и путях их получения.

Результаты по шкале «Сформированная профессиональная идентичность» указывают на готовность студентов совершать осознанный выбор дальнейшего профессионального развития, либо он уже определен. Высокий уровень статуса выражен у 27 % студентов, средний уровень статуса выявлен у 47 % испытуемых, низкий уровень обнаружен у 26 % будущих специалистов. Для большей части студентов экономического профиля обучения характерна уверенность в правильности принятого решения относительно профессионального будущего, сформированность системы знаний о себе как профессионале, определенность в профессиональных планах, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

Таким образом, анализ содержательных аспектов профессиональной идентичности студентов третьего курса экономического профиля обучения показал, что она связана с дальнейшим профессиональным самоопределением, осознанием себя как профессионала, поиском собственного места в выбранной профессии.

Библиографические ссылки:

1. Гадилия, А.М., Месникович, С.А. Профессиональная идентичность как фактор самореализации студентов // Педагогическая наука и образование. – 2021. – № 2. – С.35-40.
2. Головей, Л.А. Кризисы профессионального развития и ресурсы личности в периоды юности и ранней взрослости / Л.А. Головей, Н.А. Александрова Ю.М.В. Данилова и другие. // Вестник СПбГУ, 2018. – №2. – С. 31 – 39.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.А. Климов. – 5-е изд. – М.: «Академия», 2018. – 304 с.
4. Поварёнков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поварёнков. – М., 2002.
5. Родыгина, У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов – будущих психологов: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Вятский гос. гум. ун-т. - Вятка, 2009.
6. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Шнейдер Лидия Бернгардовна. – М., 2001.

© Гадилия А. М., 2023



ФОРМИРОВАНИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Е. И. Кулько,

*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин
УО БГСХА, г. Горки, Республика Беларусь*

Kulko1612@yandex.ru

Тезисы содержат материалы исследования проблемы формирования самообразовательной компетентности студентов в организованном образовательном процессе. Проанализированы методы и подходы к развитию самообразовательной компетентности студентов.

Ключевые слова: *самообразование, компетентность, организация деятельности, мотивация.*

Abstracts contain research materials on the development problem self-educational competence of students in organized educational process. Methods and approaches to development analyzed self-educational competence of students.

Keywords: *self-education, competence, organization of activities, motivation.*

Современные требования к образованию все больше подчеркивают необходимость самостоятельного и постоянного обучения. Вместе с тем, процесс обучения в вузе не должен ограничиваться формальными занятиями. Студенты должны осознать свою активную роль в процессе организации обучения. Самообразование студентов, это в первую очередь направление на самостоятельное профессиональное получение знаний, усовершенствование умений, самовоспитание профессиональных качеств личности и саморазвитие.

Повышение качества образования в значительной степени зависит от наличия у студентов умения самостоятельно и активно осваивать новые знания и навыки, что позволяет им эффективнее развиваться. Они могут самостоятельно искать дополнительные материалы, прочитывать научные статьи, смотреть образовательные видео, участвовать в онлайн-курсах и т.д. Организация самостоятельной познавательной деятельности влияет на качество образования через повышение мотивации учащихся. Они проявляют больший интерес к учебной деятельности, они более ответственно относятся к учебным заданиям, активно участвуют в обсуждениях и инициативно решают проблемы. Это способствует созданию благоприятной образовательной среды и повышает общую успеваемость студентов.

Существует несколько методов и подходов к развитию самообразовательной компетентности студентов. Вот некоторые из них:

1. Целеполагание и планирование. Следует определить цели деятельности и составить планы по достижению этих целей.

2. Саморефлексия. Необходимо регулярно анализировать свой прогресс и оценивать свои знания и навыки. Они могут задавать себе вопросы типа: "Что я уже знаю?" и "Что я хочу узнать еще?"

3. Поиск информации. Развитию навыков поиска информации способствует использование различных источников, таких как книги, статьи, журналы, видео и интернет, для получения знаний.

4. Самоорганизация и управление временем. Следует развивать навыки планирования, организации и управления своим временем.



5. Критическое мышление. Умение анализировать информацию, оценивать ее достоверность и принимать обоснованные решения на основе этой информации способствует развитию критического мышления.

6. Самообучение. Обязательно активно исследовать интересующие их темы, читать дополнительную литературу, принимать участие в обучающих программах для самообучения.

7. Коллаборация и общение. Студенты могут сотрудничать с другими студентами, обмениваться знаниями и опытом, обсуждать темы и проблемы в группе, участвовать в дискуссиях и проектах.

Из этого следует, что образовательный процесс как единство воспитания и обучения только тогда будет эффективным, когда студенту будут привиты стремление к познанию и творческое отношение к усвоению изучаемого материала, когда педагог будет выступать в роли носителя современных идей, заинтересованный и способный передавать свой опыт обучаемым. Только лишь в этом случае студент будет готов устойчиво воспринимать теоретические и практические знания, как фундамент своего профессионального роста, и будет дальше приобретать навыки саморазвития, самовоспитания и самообразования. Важно понимать, что развитие самообразовательной компетентности – это процесс, который требует постоянного усилия и самодисциплины. Студенты должны быть замотивированы и всегда находить время для самообразования, чтобы они могли активно развивать свои знания, умения и навыки [3, с. 320]

Организация самостоятельной образовательной деятельности студентами имеет ряд преимуществ:

1. Независимость от внешних источников информации. Студент может самостоятельно искать и анализировать информацию. Это позволяет ему быть независимым от педагогов или других экспертов.

2. Гибкость и адаптивность. Самообразование позволяет студентам выбирать темы, которые интересны и актуальны для них. Они могут адаптировать свою учебную программу под свои потребности и особенности.

3. Развитие критического мышления. Процесс самообразования способствует развитию критического мышления у студентов. Они учатся анализировать информацию, оценивать ее достоверность и применимость к конкретным ситуациям.

4. Повышение самооценки и уверенности. Когда студент самостоятельно и успешно осваивает новые знания и навыки, это улучшает его самооценку и уверенность в своих способностях. Он понимает, что он способен достичь успеха без посторонней помощи.

5. Постоянное обучение и развитие. Самообразование позволяет студентам постоянно развиваться и обновлять свои знания и навыки. Они могут изучать новые темы, следить за последними трендами и развитием области, которая их интересует.

6. Подготовка к будущей карьере. Студентов приобретает не только академические знания, но и общие навыки, которые востребованы на рынке труда. Это включает умение учиться, самоорганизацию, обработку информации и проблемное мышление [3, с. 42].

Самостоятельная деятельность студентов является ключевой составляющей образовательного процесса в вузе. Самостоятельно приобретенные знания являются более оперативными, они становятся личной собственностью, а также мотивом поведения, развивают интеллектуальные черты, внимание, наблюдательность, критичность, умение оценивать. Нельзя ограничиваться только приобретением знаний, предусмотренных программой изучаемой дисциплины, надо постоянно углублять полученные знания, сосредотачивая их на какой-нибудь узкой определенной области, соответствующей интересам студента.

Таким образом, во время учебы в вузе формируются самообразовательные компетенции, происходит выработка стиля, навыков познавательной деятельности, рациональный характер которых будет способствовать постоянному обновлению знаний и профессио-



нальных навыков высококвалифицированного выпускника вуза. Сегодня на рынке труда сложилась ситуация, свидетельствующая о том, что только компетентные, дисциплинированные, самоорганизованные и инициативные специалисты, способные самосовершенствоваться как в профессиональном, так и в личностном плане, являются конкурентоспособными и наиболее востребованными [5, с.20].

Библиографические ссылки:

1. Баранова, О.Ю. Самообразование и развитие самообразовательной компетентности в системе высшего профессионального образования / О.Ю. Баранова // Вестник ФГБОУ ВО "РЭУ им. Г.В. Плеханова". 2018. Том (Вып.) 60. – С. 139-145.

2. Горшков, М.К. Развитие самообразовательной компетенции студентов в вузе: теория, методика, практика / М.К. Горшков // Вестник ПГУ. Серия Психология. – 2017. – № 4. – С. 42-46.

3. Домошонкина, Д. Р. Самообразовательная компетенция как фактор формирования будущих бакалавров-педагогов в образовательном процессе вуза / Д. Р. Домошонкина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 18 (360). – С. 319-321.

4. Кулько, Е.И. Роль педагогических инноваций в формировании профессионального интереса / Е.И. Кулько // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», 2019. – С 16-19.

5. Кулько, Е.И. Инновационные подходы в профессиональной подготовке / Е.И. Кулько // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2019. – С.18-21.

© Кулько Е. И., 2023



ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ

О. А. Корнилова

доцент, КрасГМУ им. проф. В.Ф.Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Россия

E-mail: kornilovaoa@yandex.ru

О. В. Логунова

доцент, СибГТУ им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

E-mail: logunovaov@kspi.ru

В статье рассматривается вопрос о приемах организации профессиональной рефлексии в виртуальной среде. Представлена типология цифровых инструментов для организации профессиональной рефлексии и их дидактические возможности. Приведены примеры рефлексивных заданий с использованием цифровых инструментов.

Ключевые слова: *рефлексия, профессиональная рефлексия, виртуальная среда, приемы организации профессиональной рефлексии.*

The article deals with the issue of methods of organizing professional reflection in a virtual environment. The typology of digital tools for the organization of professional reflection and their didactic capabilities are presented. Examples of reflexive tasks using digital tools are given.

Keywords: *reflection, professional reflection, virtual environment, methods of organizing professional reflection.*

Актуальность. В настоящее время виртуальная среда для обучения стала обыденностью. Фактором, определяющим переход от аналогового к цифровому развитию общества, в том числе в сфере образования и подготовки кадров, является Стратегия развития информационного общества РФ на 2017-2030 годы. Виртуализация отечественного образовательного пространства является одним из ключевых феноменов современности. Виртуализация образования представляет собой сочетание очного, заочного образования, самообразования, поскольку в современном мире активно развиваются телекоммуникационные системы, информационные технологии, средства мультимедиа, сетевое общение.

Современное обучение отличается гибкостью, усилением возможностей преподавателей и учащихся за счет использования мультимедийных технологий: телеконференций, рассылки электронных учебных материалов, переписки преподавателя и студента, общения и консультирования онлайн. В виртуальном образовательном пространстве необходимо организовывать профессиональную рефлексю, которая способствует формированию профессионального самосознания будущего специалиста.

Целью статьи является изучения вопроса о приемах организации профессиональной рефлексии в виртуальной среде.

Постановка проблемы. Существует множество эффективных приемов организации профессиональной рефлексии, однако их потенциал недостаточно востребован в виртуальной среде. Их необходимо переносить, упаковывая в виртуальные оболочки. Обозначим проблемные области в виде вопросов, на которые попытаемся ответить в статье. Возможно ли организовать в виртуальном пространстве профессиональную рефлексю? Какие приемы организации профессиональной рефлексии в виртуальной среде существуют?

Анализ литературы по проблеме. Профессиональная рефлексия определяется как способность к осмыслению, переосмыслению и преобразованию субъектом своих учебно-профессиональных знаний, ценностей, операций и предметных оснований профессиональ-



ных целей, планов и действий, которое способствует адекватному соотношению возможностей своего «Я» - личностно-профессиональных качеств с тем, чего требует профессия, с существующими о ней представлениями (О.А. Корнилова, Б.З Вульфов, В.Н. Харькин).

Анализ научных подходов показал, что в основу феномена организации рефлексии положена модель «рефлексивного выхода», идею которого Г.П. Щедровицкий иллюстрирует следующим образом. Представим ситуацию, когда один из ее участников спрашивает другого: «Вот ты сейчас что-то делал, расскажи пожалуйста, что ты делал». Для этого надо из позиции, где раньше происходило какое-то мыследействие в ситуации, выйти в рефлексивную позицию: посмотреть на себя, действовавшего со стороны, представить себе, что ты, собственно, делал. И в ответ на этот вопрос человек выходит в рефлексивную позицию, а потом свою рефлексия, свое видение того, что было, выражает в тексте. Рефлексия оформляется с помощью слов, понятий, знаний, представлений. Описанный переход рассматривается как рефлексивная позиция, включающая в себя ряд последовательных шагов, обозначаемых в зависимости от цели рефлексии.

Основными «шагами» организации профессиональной рефлексии являются: актуализация, осознание, фиксация, дискредитация и модификация [1]. Актуализация позволяет извлечь, описать, проговорить информацию, заключенную в сознании. Осознание направлено на анализ причины возникновения в сознании существующей информации. Фиксация позволяет зафиксировать сформулированные суждения, узловые пункты, причинные связи двумя-тремя словами на бумаге, доске, плакате. Дискредитация снижает значимость зафиксированным суждениям, сопоставляя имеющееся и желаемое. Модификация способствует преодолению инертности мышления, находя новые идеи для преодоления разрыва между имеющимся и желаемым, изменяя поведение, нацеливает на результат.

Профессиональная рефлексия может быть выражена в виде устной речи, с помощью рисунка или различных цветов, графика или схемы, дневника-самоотчета или ассоциации и другое. В виртуальном пространстве профессиональную рефлексия можно организовать различными способами: онлайн опросники, перечень вопросов, эссе, размышления на заданную тему, соотношение показателей и другое.

Потенциал виртуальной реальности как источника разработки новых методов развития и актуализации рефлексии, которые будут способствовать развитию у обучающихся процессов самоуправления, саморазвития, самодетерминации, значительный. Кроме того «Функционально виртуальная реальность может быть включена в реализацию процесса рефлексии, что позволит эффективно применять ее потенциал для решения широкого диапазона практических задач» [2].

Виртуальную реальность можно рассматривать как пространство для построения субъектом идеального мира, по сути это выход из ситуации реальной жизни, остановка и отражение ее в пространстве виртуального мира. Однако в виртуальной реальности должны быть предусмотрены инструменты для осуществления всех последующих этапов рефлексии, в том числе и профессиональной. Цифровые инструменты должны быть доступны как преподавателю, так и учащемуся, поскольку это важно. Иначе эффект не будет достигнут.

Может ли виртуальное пространство стать рефлексивной средой? Согласно Белобородовой М.В. [3] психологический механизм рефлексивной деятельности может стать рефлексивной средой через определенные ресурсы, инструменты, этапы организации. Виртуальное пространство предоставляет много ресурсов для осуществления всех этапов рефлексии.

Согласно идеям ученого рефлексивная деятельность в виртуальной предметной среде может быть организована:



– в работе с учебной информацией, как поиск, анализ, отбор и ее систематизация; осознание достаточности и недостаточности ресурсов; определение ее качества, объективности и достоверности;

– в ходе коммуникаций и коопераций: выражение собственных мыслей относительно исследуемой проблемы, способов ее решения, их реализации, комментирование; создание общих проектов, требующих группового решения и коллективной рефлексии;

– в осуществлении рефлексивного контроля: работа с цифровыми учебными ресурсами (осмысление прочитанного: выделение главного, фиксация наиболее «трудных мест» и др.); при решении интерактивных задач (поэтапный рефлексивный анализ задачи); при выполнении виртуального эксперимента или натурального эксперимента (анализ работы с графиками, таблицами, диаграммами, осмысление результатов опыта и их интерпретации) [3].

Материалы и методы. Для реализации задач исследования использовались методы анализа научной литературы, обобщения педагогического опыта в области формирования профессиональной рефлексии студентов 1-3 курсов КрасГМУ при преподавании дисциплин «Психология и педагогика», «Психология».

Результаты исследования и их обсуждение. Для организации профессиональной рефлексии преподаватель может использовать различные цифровые инструменты и сервисы. Рассмотрим цифровые инструменты и сервисы простые в разработке и использовании, которые может применять преподаватель (не программист) для организации профессиональной рефлексии.

Во-первых, универсальные пакеты прикладных программ: текстовый процессор Microsoft Word; программа подготовки презентаций PowerPoint; табличный процессор Excel; графический редактор Paint, входящий в состав программ системы Windows, Adobe PhotoShop и Adobe Illustrator.

Во-вторых, системы для создания тестов: Google Forms – один из типов документов, доступных на Google; Online Test Pad – бесплатный универсальный и простой конструктор, с помощью которого можно создать тесты, задания, задачи, кроссворды, сканворды опросы, игры, диалоги и др., БанкТестов.ru – позволяет создать онлайн тест и разместить его в интернете; Готовый банк психологических тестов: Психологические Тесты Онлайн – представляет более 1000 профессиональных психодиагностических методик. Ссылка: <https://psyttests.org/map.html>.

В-третьих, платформы для общения: Zoom, Pruffme.Ltd. – это платформы для организации аудио и видеоконференций; Мессенджеры - WhatsApp, Viber.

Далее опишем возможности данных инструментов при обучении оффлайн и онлайн для организации профессиональной рефлексии:

–Создание тестов и заданий разного типа с автопроверкой и без нее;

–Проведение рефлексивных опросов и голосований, направленных на размышление о будущей профессиональной деятельности с последующим обсуждением, диагностикой и корректировкой результатов;

–Возможность предоставления обратной связи в режиме реального времени;

–Возможность проведения профессиональной рефлексии в мультимедийном пространстве (аудио, видео записи, интеллект карты и другое);

–Проведение эвристических игр-дискуссий, групповых дискуссий, сбор информации в форме размышлений, анализа требований к будущей профессиональной деятельности.

Далее представим примеры рефлексивных заданий с использованием цифровых инструментов.



Таблица 1

Пример организации когнитивного аспекта профессиональной рефлексии на базе Google Forms

Актуализация	
Осознание	
Фиксация	
Дискредитация	
Модификация	



Организация профессиональной рефлексии на базе Google Forms. Для этого, будущим специалистам предлагается поразмышлять о будущей профессиональной деятельности соотнося свои представления о профессии с требуемыми в рамках трех аспектов: когнитивного, аксиологического, организационного и регулятивного. На базе Google Forms создан опросник, включающий в себя вопросы, в соответствии с этапами организации профессиональной рефлексии.

Google формы позволяют создавать задания на множественный выбор, задания с кратким/развернутым ответом, задания с несколькими вариантами ответов, опросники и другое. Есть возможность прикрепления изображений и видео. А также после заполнения опросника преподаватель может проанализировать ответы будущих специалистов, статистику ответов можно преобразовать в разные форматы, в том числе в Excel, Microsoft Word, PowerPoint и организовать рефлексию ответов.

Следующим приемом организации профессиональной рефлексии в виртуальной среде, является оценка профессионально-важных качеств с помощью психологических тестов. Старостам групп в мессенджерах WhatsApp или Viber высылается ссылка: <https://psyttests.org/map.html> на тест, который должны пройти все учащиеся, заполнить по результатам таблицу в Google Forms и отправить ее преподавателю. В таблице будущие специалисты соотносят оценки теста с эталонными, по результатам делается вывод.

Таким образом, существующие педагогические приемы, методы организации профессиональной рефлексии требуют переноса их в цифровые оболочки. А это трудоемко по времени, особенно если перенос осуществляется преподавателем (не программистом). Недостаточно представлено в виртуальной среде готовых разработок для организации профессиональной рефлексии. Вся техническая работа ложится на плечи преподавателя, а это требует времени, дополнительных ресурсов, специальной подготовки в области создания заданий в виртуальной реальности.

Согласны с положением о виртуальной реальности Селиванова В.В., Селивановой Л.Н. [4], что обучающие инструменты виртуальной реальности, имеют высокий потенциал стимулирующего влияния на мышление учащегося, креативность, на формирование познавательной мотивации, интереса к обучению, в том числе на развешивание рефлексивных процессов будущих специалистов.

При использовании приемов организации профессиональной рефлексии в виртуальной среде увеличивается субъектность как преподавателя, так и учащегося, расширяются границы реализации принципов наглядности и доступности, связи обучения с будущей профессиональной деятельностью, потенциала эмоционального воздействия на учащихся.

Заключение. Таким образом, профессиональную рефлексию возможно организовать в виртуальном пространстве. Существуют различные цифровые инструменты для организации профессиональной рефлексии, имеющие широкий спектр дидактических возможностей.

Библиографические ссылки:

1. Корнилова, О.А. Формирование профессиональной рефлексии будущего специалиста: специальность 13.00.08 - Теория и методика профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Корнилова Ольга Анатольевна; Кемеровский государственный университет. - Кемерово, 2009. – 285с.
2. Аникина В.Г. Рефлексия и виртуальная реальность: от этимологического анализа понятий к пониманию сущностных отношений // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 19—26.



3. Белобородова М.В. Рефлексивная деятельность студентов в учебном процессе и особенности ее организации в виртуальной информационной среде // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании, 2013. №9. С. 59-63. – Текст: непосредственный.

4. Селиванова В.В., Селивановой Л.Н. Виртуальная реальность как метод и средство обучения // Образовательные технологии и общество, 2014. Т 17. №3. С378-391.

© Корнилова О. А., Логунова О. В., 2023



ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-ПСИХОЛОГОВ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В. А. Мангаракова

студент 4 курса,

АНО ВО СИБУП,

г. Красноярск, Россия

E-mail: vikimango@mail.ru

Г. Г. Дулинец

доцент, АНО ВО СИБУП, г. Красноярск, Россия

E-mail: vylgalina@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос об особенностях профессиональных и личностных качеств будущих специалистов-психологов. Рассматривается соотношение уровня тревожности и уровня асертивности студентов, учащихся на факультете психологии.

Ключевые слова: профессиональные качества, тревожность, асертивность, специалист-психолог, диагностика.

The article deals with the question of the features of professional and personal qualities of future psychologists. The correlation between the level of anxiety and the level of assertiveness of students, students at the Faculty of Psychology is considered.

Keywords: professional qualities, anxiety, assertiveness, specialist psychologist, diagnostics

В настоящее время наблюдается большой спрос на специалистов – психологов. Эта специальность является востребованной во многих отраслях. Но подготовка такого специалиста является также лишь информационной. Основу профессионального образования будущего психолога составляет систематическое обучение по соответствующим дисциплинам. Профессионализм личности предполагает объективность психолога при восприятии и анализе сложных педагогических ситуаций; умение определить круг доступных ему задач; готовность применить свой профессиональный опыт в соответствии с новыми обстоятельствами, ситуациями. Указанное представляется возможным при эффективном включении в процесс профессиональной подготовки внутренней активности будущих специалистов в области психологии. Это предполагает создание в рамках учебной программы соответствующих условий для самопознания, саморазвития, самосовершенствования и самореализации личности студента. Но практика показывает, что эти задачи зачастую решают дисциплины, насыщенные в основном теоретическим материалом, который без соответствующей практики трудно применить к решению профессиональных проблем, т.е., владея необходимыми академическими знаниями, будущие психологи затрудняются в их практическом применении [1].

Рассмотрение многообразия форм и содержания практической деятельности психолога позволяет лучше понять, какие требования предъявляет эта сфера к современному специалисту и, соответственно, к организации учебного процесса по подготовке психологов-профессионалов.

В этой связи интерес представляют те ситуации в практической деятельности психолога, которые предъявляют особые требования не только к теоретической подготовке психолога, его оснащенности различными методами и методиками, но и к личности.



Наиболее очевидными из подобных ситуаций являются: оптимизация межличностных отношений, например, разрешение конфликтов, преодоление отчуждения, проведение группового тренинга, ориентированного на решение личностных проблем, психологию здоровья, проведение диагностики и психотерапии психосоматических расстройств, психотерапия вызванных психическими травмами функциональных психических расстройств, сопровождающихся страхами, тревогой, депрессией, апатией, утратой смысла жизни, суицидными тенденциями, обеспечение необходимых условий для личностного роста, коррекция отклоняющегося поведения, проведение психодиагностики и многое другое.

В подобных ситуациях возникновение глубокого личностного, значимого, эмоционально насыщенного общения психолога с клиентом, если не обязательно, то очень вероятно. Соответственно, вероятно и влияние личности психолога на межличностное взаимодействие с клиентом и на результат этого взаимодействия.

Таким образом, можно утверждать, что готовность психолога к профессиональной деятельности не сводится к наличию набора специальных знаний.

По мнению таких ученых, как В.Я. Ляудис, Р. Кочюнас, А.А. Осипова и других, учебный процесс в ВУЗе при подготовке студентов-психологов должен включать теоретический и практический компоненты и личностную готовность.

Личностная готовность является необходимым условием успешной профессиональной самореализации молодого специалиста – психолога. Она является одним из условий успешной профессиональной психологической деятельности [1].

В зависимости от определения психологической готовности, различными авторами выделяются её структура, главные составляющие, строятся пути его формирования.

Если определяющая составляющая – профессиональное мышление, то формирование психологической готовности строится через обучение приемам анализа.

Там, где в основу кладется профессиональная направленность и формирование профессиональных способностей (профессионализма) определяющих психологическую готовность, проходит через профессиональную направленность

Личностная готовность помогает студентам осознанно подойти к профессиональной деятельности, понять и выбрать для себя наиболее предпочтительные направления работы, способствует эффективной деятельности в выбранных направлениях, и в дальнейшем успешной профессиональной и личностной самореализации. Также личностная готовность может являться условием профилактики эмоционального сгорания как вида профессиональной дезадаптации [1].

В связи с этим необходимо в рамках учебного процесса организовать включение студента в реальную деятельность практикующих структур, решить вопрос о согласовании, совмещении форм практической деятельности с формами учебной деятельности. Практическая деятельность, в частности, имеет свою ролевую структуру, включающую клиента, заказчика и других, которая совпадает с ролевой структурой учебного процесса.

У различных исследователей мы находим разные подходы к понятию и структуре личностной готовности к профессиональной деятельности. Как считают М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, данная готовность содержит в себе такие составляющие, как:

1. Мотивационная (наличие интереса к изучаемым дисциплинам, других устойчивых мотивов).
2. Ориентационная (знание характерных особенностей профессии).
3. Операционная (наличие знаний, умений, навыков; умение анализировать информацию, подвергать ее синтезу, сравнению, обобщению).
4. Волевая (присутствие самоконтроля).
5. Оценочная (умение оценивать собственную подготовленность) [2].

У А.Ю. Поповой мы находим три основные составляющие психологической готовности студентов-психологов к предстоящей работе по профессии:



1. Мотивационная. У студентов развивается мотивация не просто получить определенные знания по психологии; они уже видят себя будущими профессионалами.

2. Когнитивная. Наличие у студентов образа профессии психолога.

3. Личностно-смысловая. Когда студенты раскрывают личностный смысл выбранной профессии психолога, видят себя будущими специалистами, имеют ценности и нравственные установки, необходимые для дальнейшей успешной практики [4].

Немаловажную роль играет также и уровень тревожности наряду с уровнем асертивности студентов психологов. Тревожность — это «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личное образование и (или) как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов» [3].

Асертивность в большинстве случаев сопровождается низким уровнем тревожности. Дж. Вольпе считал, что тревожный человек не в состоянии выразить свои чувства, потому что «боится потерять друзей» и «боится потерять уважение». Обследованные им студенты, у которых тревожный характер, имели более низкий уровень асертивности, поскольку они боятся непринятия и отрицательных оценок со стороны окружающих и находятся в стрессе, потому что не знают, как они должны взаимодействовать с другими людьми [5].

Соответственно, будущему специалисту необходимо иметь высокий уровень асертивности, доказывая тем самым свой профессионализм. Главное, не забывать и о субординации и своей профессиональной этике.

Было проведено исследование среди студентов учащихся в СИБУПе на факультете психологии, в ходе которого удалось увидеть, что определённая взаимосвязь уровня тревожности с уровнем асертивности не прослеживается. Выбранные методики представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Сводные данные по диагностическим методикам для изучения уровня тревожности и уровня асертивности у будущих специалистов-психологов

№ п/п	Название методики	Автор(ы) методик	Возраст испытуемых	Цель диагностики	Содержание методики	Испытуемые
1	«Шкала А. Бека»	А.Т. Бек	20-23 года	Выявить закономерность соотношения уровня тревожности с уровнем асертивности у будущих специалистов-психологов	состоит из 21 пункта: - первая шкала определяет незначительный уровень беспокойства - вторая шкала показывает склонность к излишним беспокойствам, которые приводят к тревожности - третья шкала – предрасположенность к потенциально опасному уровню беспокойства и тревожности	Студенты АНО ВО СИБУП факультета психологии



2	«Исследование уровня ассертивности»	В.Каппони, Т.Новак			состоит из 20 пунктов, которые формируют 3 шкалы: - первая шкала определяет высокий уровень уверенности в себе и умение отстаивать своё мнение - вторая шкала показывает наличие уверенности в себе - третья шкала – предрасположенность к неуверенности в себе.	
---	-------------------------------------	--------------------	--	--	---	--

По результатам проведенного исследования на выявление взаимосвязи между высоким уровнем тревожности и низким уровнем ассертивности было доказано, что определённая связь, а точнее взаимосвязь, с высоким уровнем тревожности и низким уровнем ассертивности не прослеживается. Студенты имеют примерно одинаковые показатели ассертивности и уровня тревожности.

Библиографические ссылки:

1. Вачков, И.В. Введение в профессию «психолог / И.В. Вачков: Учебное пособие, под ред. И.Б. Гриншпуна. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института, 2002.–464с.
2. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: учебное пособие для вузов / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович.-Москва: Издательство «Харвест», 2006.-416 с.
3. Каппони, В. Ассертивность– в жизнь: учебник / В. Каппони, Т. Новак. – Санкт-Петербург, 2011.–186с.
4. Попова, А.Ю. Становление психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности / А.Ю. Попова. - Актуальные направления работы психологической службы в образовательной среде: сборник научных трудов факультета психологии БФСГУ- Балашов: Издательство «Николаев». - 2005.- 84 с.
5. Шейнов, В.П. Ассертивность индивида и его здоровье / В.П. Шейнов. – Российский гуманитарный журнал. 2014. – 256-274 с.

© Мангаракова В. А., Дулинец Г. Г., 2023



САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ВЫБОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПУТИ: СТРАТЕГИИ И РЕШЕНИЯ

Т. А. Пономарев,

студент 2 курса

СибГУ им М.Ф. Решетнева

г. Красноярск, Россия

E-mail: holidog200@mail.ru

И. В. Гудовский

доцент, СибГУ им. М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

E-mail: igud@mail.ru

В данной статье обсуждаются стратегии и решения, связанные с самоопределением и выбором профессионального пути. Рассматриваются такие темы как: изучения себя, исследование профессиональных возможностей, установление целей, получения опыта и образования, принятие решений, гибкость и адаптация. В целом что такое самоопределение и выбор профессионального пути.

Ключевые слова: Самоопределение, выбор профессионального пути, профессиональные возможности, стратегии и решения, навыки, гибкость и адаптивность.

This article discusses strategies and solutions related to self-determination and the choice of a professional path. The following topics are considered: self-study, research of professional opportunities, setting goals, gaining experience and education, decision-making, flexibility and adaptation. In general, what is self-determination and the choice of a professional path.

Key words: Self-determination, choice of professional path, professional opportunities, strategies and solutions, skills, flexibility and adaptability.

Самоопределение и выбор профессионального пути играют ключевую роль в формировании нашей жизни и карьеры. Каждый из нас сталкивается с этим важным решением в определенный момент жизни, когда необходимо определиться с направлением, которое мы хотим принять в своей профессиональной жизни. Однако, этот процесс может оказаться сложным и вызывать некоторую тревогу. Мы часто сталкиваемся с вопросами: "Как я могу узнать, какая профессия подходит мне лучше всего?" или "Что я действительно хочу делать в своей жизни?".

Понятие профессионального самоопределения сегодня широко изучено разными авторами со всех сторон. Этот вопрос актуален не только среди ученых и психологов. Он касается каждого из нас. Что же такое профессиональное самоопределение? Профессиональное самоопределение является частью личностного самоопределения. Оно отражает процесс выбора и приобретения профессии человеком, оценка себя на основании внутренних и принятых в обществе критериев профессионализма. Выбор профессионального пути требует информированных решений и стратегий. Необходимо исследовать различные профессиональные области, взвесить их преимущества и недостатки, а также понять, какие навыки и образование необходимы для успешной карьеры в каждой из них. Кроме того, важно учитывать свои цели и амбиции, а также принимать во внимание факторы, такие как рыночные требования и перспективы роста в выбранной области. В этой статье мы рассмотрим несколько ключевых стратегий и решений, которые помогут вам в процессе самоопределения и выбора профессионального пути. Мы рассмотрим важность изучения себя, исследования профессиональных возможностей, гибкость и адаптивность, установления целей, получения практического опыта и образования, а также принятия информиро-



ванных решений. Понимание этих стратегий поможет вам пройти через этот процесс с уверенностью и найти профессиональный путь, который соответствует вашим интересам, целям и потенциалу. Самоопределение и выбор профессионального пути — это путешествие само открытия и роста. Этот процесс может быть захватывающим и волнующим, но с правильной подготовкой и осознанными решениями, вы сможете обрести свою истинную стезю и достичь успеха в выбранной профессиональной сфере. Давайте рассмотрим эти стратегии и решения более подробно [5].

Изучение себя: это процесс осознания своих интересов, страстей, ценностей, навыков и сильных сторон. Это включает самоанализ, задавание себе вопросов и осознание своих предпочтений. Размышляйте о том, что вас вдохновляет, чем вы интересуетесь, и какие виды деятельности приносят вам удовлетворение. Используйте инструменты самооценки, проводите рефлексии и обсуждайте свои мысли с доверенными людьми. Проведите время, чтобы задуматься о своих интересах, страстях, ценностях и целях. Рассмотрите, что вам нравится делать, чем вы обладаете естественным талантом и какие активности приносят вам удовлетворение. Определение своих ценностей: размышляйте о том, что вам действительно важно в жизни и в работе. Например, вы можете ценить творчество, сотрудничество, независимость или служение людям. Убедитесь, что выбранная профессия соответствует вашим ценностям. Оценка навыков и способностей: определите ваши сильные стороны, те навыки и способности, которыми вы обладаете или которые вы хотели бы развить. Рассмотрите, какие профессии и области могут использовать ваши навыки наилучшим образом. Изучение себя является фундаментальным шагом в процессе самоопределения и выбора профессионального пути. Понимание своих интересов, страстей, ценностей, навыков и сильных сторон помогает вам определить, что именно вас вдохновляет и чем вы хотите заниматься в своей карьере. Это помогает установить соответствие между вашими личными предпочтениями и теми профессиональными областями, которые могут лучше всего соответствовать вашим потребностям и целям [1,3].

Исследование профессиональных возможностей: Исследуйте различные профессиональные области: узнайте больше о различных профессиях, их обязанностях, требованиях и перспективах роста. Исследуйте как традиционные, так и новые профессиональные области, которые могут быть связаны с вашими интересами и навыками. Проведите интервью и консультации: беседуйте с людьми, работающими в интересующих вас профессиях. Спросите их о их опыте, вызовах и достижениях. Это поможет вам получить более реалистичное представление о том, какая работа подходит вам лучше всего. Исследуйте рынок труда: ознакомьтесь с текущими трендами и перспективами в выбранных вами профессиональных областях. Узнайте о востребованных навыках и потенциальных возможностях для карьерного роста. Исследование профессиональных возможностей позволяет вам получить информацию о различных карьерных путях и отраслях. Это помогает вам расширить свои знания о различных профессиях, их требованиях, возможностях и перспективах развития. Также исследование профессиональных возможностей помогает вам сузить круг вариантов и сфокусироваться на тех, которые лучше всего соответствуют вашим интересам и амбициям [1,3].

Установление целей: важно быть реалистичным при определении целей. Учтите свои возможности, ресурсы, время и обстоятельства. Быть амбициозным хорошо, но ставьте перед собой цели, которые вы действительно можете достичь с учетом имеющихся возможностей. Определите свои долгосрочные и краткосрочные цели: определите, что вы хотите достичь в своей карьере. Разбейте цели на более мелкие, достижимые шаги, которые помогут вам двигаться вперед. Выясните, какие шаги необходимы для достижения ваших целей: определите, какие навыки, образование и опыт вам понадобятся. Разработайте план действий для достижения этих требований. Установление целей является крайне важным аспектом процесса самоопределения и выбора профессионального пути. Цели помогают



вам определить, что именно вы хотите достичь в своей карьере. Они создают фокус и направление, позволяют вам разработать стратегию и план действий для достижения этих целей. Цели также помогают вам измерять свой прогресс и оценивать, насколько близко вы находитесь к достижению своих профессиональных мечтаний [1,3].

Получение практического опыта и образования: получите практический опыт: ищите возможности для стажировок, волонтерства или подработок, связанных с вашими интересами. Это поможет вам получить реальный опыт работы и лучше понять, соответствует ли выбранная профессия вашим ожиданиям и предпочтениям. Поступайте в образовательные учреждения: исследуйте программы обучения, которые помогут вам развить необходимые навыки и получить знания в выбранной области. Рассмотрите возможность получения степени или сертификата, а также дополнительных образовательных курсов или тренингов. Получение практического опыта и образования является неотъемлемой частью процесса самоопределения и выбора профессионального пути. Практический опыт позволяет вам лучше понять, как работает определенная сфера, и получить представление о ее требованиях и особенностях. Он также помогает вам развить и укрепить необходимые навыки и компетенции для успешной работы в выбранной области. Образование, в свою очередь, предоставляет вам академическую базу знаний и специализированное обучение, которые могут быть критически важными для вашего профессионального роста и развития [1,3].

Гибкость и адаптивность: Будьте готовы к изменениям и адаптируйтесь к новым условиям. Рынок труда постоянно меняется, и необходимо быть гибкими и открытыми для новых возможностей. Разработайте навыки обучения и адаптации, чтобы успешно справляться с вызовами, которые могут возникнуть в вашей профессии. Гибкость и адаптивность позволяют вам приспосабливаться к новым задачам, обучаться и развиваться в процессе своей карьеры. Они помогают вам осваивать новые навыки, принимать вызовы и использовать возможности для роста [1,3].

Принятие информированных решений: Анализируйте и сравнивайте свои варианты: просмотрите все собранную информацию о различных профессиях, их требованиях, перспективах и соответствии вашим интересам. Сравните их с вашими целями и предпочтениями. Взвесьте преимущества и недостатки: рассмотрите как плюсы, так и минусы каждой профессиональной области или возможности. Учтите факторы, такие как рабочие условия, возможности карьерного роста, заработная плата и баланс работы и личной жизни. Принимайте решения осознанно: исходя из всей собранной информации и анализа, примите решение, которое наилучшим образом соответствует вашим интересам, целям и потенциалу. Будьте готовы к изменениям и адаптации своего пути по мере обретения новых знаний и опыта. Принятие информированных решений также подразумевает учет факторов, таких как рыночные требования и перспективы, возможности карьерного роста, соотношение между работой и личной жизнью, финансовые аспекты и другие важные аспекты, которые могут влиять на ваш выбор. Принятие информированных решений является заключительным этапом в процессе самоопределения и выбора профессионального пути. Оно основывается на всей предыдущей работе, которую вы провели, включая самоанализ, исследование профессиональных возможностей, установление целей и получение практического опыта. Принятие информированных решений означает выбор карьерного пути, который наилучшим образом соответствует вашим интересам, целям и способностям [5].

Следует отметить, что на сегодняшний день, проблема профессионального самоопределения молодых людей, заканчивающих школы, наиболее актуальна. Решение этой проблемы во многом зависит как, от образовательных учреждений, так и от активности самих работодателей. На сегодняшний день, образовательные учреждения эпизодически проводят профориентационную работу. Мы склонны присоединиться к мнению большинства ученых-практиков отмечающих, что в большей степени в реализации данного направления работы должны быть заинтересованы работодатели, это обусловлено тем, что с по-



явлением новых профессий, «дефицитных» специальностей, значимость проблемы профессионального самоопределения для региона и для человека, находящегося на этапе поиска своего места в обществе, возрастает. Как показывает практика, молодые люди оказываются не подготовленными к новой ситуации на рынке труда. Проблема выбора будущей профессии, самоопределения всегда остро стоит перед молодыми людьми. Причин множество это психолого-педагогические, медико-биологические, внутриличностные и социально-экономические, современная молодёжь в профессиональном самоопределении больше ориентирована на получение статусно-престижной и высокооплачиваемой работы. Это и неудивительно: развиваются рынок труда и рынок образовательных услуг, что меняет отношение к проблеме профессионального самоопределения, уже на протяжении нескольких лет наблюдается ситуация, когда верхние строки рейтинга занимают профессии юриста, экономиста, программиста, из профессий производственной сферы называются только повар и автомеханик. В творческой сфере престижными являются профессии хореографа и режиссера, Особого интереса у молодых людей не вызывают профессии механизатора, монтажника, токаря, слесаря, хотя именно эти профессии наиболее востребованы. Также стоит упомянуть какие ошибки совершают люди при выборе профессионального пути: Первая ошибка — это подмена проблемы, когда профессиональное самоопределение подменяется самоопределением в социальном плане, т. е. вместо решения проблемы выбора профессии решают проблему выбора учебного заведения. Иногда установка на получение высшего образования так сильна, что ей в жертву приносятся и склонности, и реалистическая оценка ситуации. Подобное явление может возникнуть не только при ориентации на высшее учебное заведение, вторая ошибка - несвоевременность выбора. Такая ситуация может возникнуть, когда проблема выбора профессии в требуемый момент времени как бы не встает перед учащимися. Одной из причин сложившейся ситуации, может быть слишком рано принятое решение о выборе профессии. Такое решение иногда бывает не вполне адекватным, когда в раннем возрасте формируется романтический образ профессии, часто отдаленный от реальности. Третья ошибка – отсутствие у учащегося ощущения необходимости в выборе профессии, когда в силу семейных традиций или сложившихся у родителей ожиданий в отношении профессионального будущего ребенка к моменту выбора профессии ни у родителей, ни у подростков не существует проблем в этом вопросе. Безусловно, это всего лишь малая часть ошибок, которые могут встретиться на пути самоопределения [2, 4, 6].

В конечном итоге, выбор профессионального пути — это индивидуальный процесс, и каждый человек имеет свои уникальные цели и приоритеты. В процессе принятия этих решений, необходимо учитывать ряд факторов и стратегий, чтобы сделать осознанный выбор, который соответствует вашим интересам, целям и потенциалу. В данной статье мы рассмотрели несколько ключевых шагов, которые помогут вам в этом процессе. Во-первых, вы должны провести самоанализ, чтобы определить свои интересы, ценности, сильные и слабые стороны. Это поможет вам понять, что именно вас вдохновляет и какие профессиональные области соответствуют вашим приоритетам. Затем важно исследовать различные профессиональные возможности, изучить требования и перспективы разных отраслей. Обратитесь к профессиональным ресурсам, проведите интервью с людьми, уже работающими в этих областях, и получите полную картину о том, что вас ожидает. После этого составьте план действий, чтобы достичь своих карьерных целей. Установите конкретные шаги, которые нужно предпринять, чтобы приблизиться к выбранной профессии. Включите в свой план образование, получение необходимых навыков и опыта, а также построение профессиональной сети контактов. Однако помимо стратегий и решений, также важно развивать гибкость и адаптивность. Рынок труда постоянно меняется, и вам нужно быть готовыми к переменам. Будьте открытыми для новых возможностей, готовыми к корректровке своих планов и готовыми адаптироваться к новым требованиям. Также не



забывайте развивать свои мягкие навыки, работать над личностным ростом и стремиться к балансу между работой и личной жизнью. Все эти аспекты помогут вам не только выбрать профессиональный путь, но и достичь успеха и удовлетворения в своей карьере. Помимо указанных шагов и аспектов, важно слушать свои внутренние голоса и стремиться к тому, чтобы ваша работа отражала ваши страсти и ценности. Пусть ваш выбор профессии будет основан на самоопределении, а ваша карьера принесет вам удовлетворение и успех.

Библиографические ссылки:

1. Бочарникова, Э. А. Профессиональное самоопределение школьника в образовательном процессе / Э. А. Бочарникова, О. В. Жигулина, С. П. Муравьева. — Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2019 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2019. — С. 1-3. - Текст непосредственный.
2. Волкова, О. А. Проблема профессионального самоопределения старшеклассников / О. А. Волкова. — Молодой ученый. — 2020. — № 3 (293). — С. 407-408. - Текст непосредственный.
3. Едиханова, Г. Г. Профессиональное самоопределение как условие успешной реабилитации обучающихся с ОВЗ / Г. Г. Едиханова. — Образование и воспитание. — 2016. — № 5. — С. 127-130. - Текст непосредственный.
4. Канаева, Н. А. Психологические проблемы личностного и профессионального самоопределения в эпоху построения «рыночных отношений» / Н. А. Канаева. — Актуальные вопросы современной психологии: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 42-44. - Текст непосредственный.
5. Петрова, Ю. И. Понятие профессионального выбора в современных психологических исследованиях / Ю. И. Петрова. — Молодой ученый. — 2016. — № 22 (126). — С. 224-227. - Текст непосредственный.
6. Ширшова, А. С. Проблемы выбора будущей профессии / А. С. Ширшова, О. Л. Шлыкова. — Юный ученый. — 2019. — № 4. — С. 49-52. - Текст непосредственный.

© Пономарев Т. А., Гудовский И. В., 2023



САМООЦЕНКА КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Р. Р. Руф

доцент кафедры патологической физиологии им. проф. В. В. Иванова
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия
E-mail: kromsolog@gmail.com

Л. Э. Наджафова

студентка 3 курса
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия

А. Ю. Джура

студентка 3 курса
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия

Д. А. Петрова

студентка 3 курса
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия

Проанализированы результаты самооценки критического мышления обучающихся 1-4 курсов медицинского университета ($n=1129$) по методике E-Complexity. Были отмечены значимые ($p=0,006$) различия между студентами 2 и 3 курсов. В то же время надежность выбранной методики оказалась недостаточной (альфа Кронбаха 0,5). Следовательно, требуется дальнейший анализ комплексных методик оценки и самооценки критического мышления для изучения возможности их применения в условиях медицинского университета.

Ключевые слова: критическое мышление, медицинское образование, универсальные компетенции

The first to fourth year medical students ($n=1129$) completed the critical thinking skills self-assessment using the E-Complexity method. A significant ($p=0.006$) increase in self-assessment was observed between the second and the third year. However, the reliability of the chosen method appeared insufficient (Cronbach's alpha at 0.5). Therefore, the methods of comprehensive critical thinking assessment and self-assessment require further validation studies to explore their potential application in the settings of a medical university.

Keywords: critical thinking, medical education, universal competencies

Критическое мышление — комплексный навык, который включает способности и потребности человека видеть несоответствие высказывания и поведения человека общепринятому мнению, нормам поведения или собственному представлению о них; сознавать истинность или ложность теории (положения), алогичность высказывания и реагировать на них; уметь отделять истинное от ложного: критически анализировать, доказывать или опровергать, оценивать проблему, вносить коррективы, показывать образец мысли, высказывания, поведения; выражать собственное ценностное отношение; делать самооценку, самокритику, самокоррекцию собственных выводов и возможностей [4, с. 21].



Клиническая работа врача предполагает необходимость принимать решения и действовать в условиях неопределенности и ограничения по времени [11,12]. В этих условиях развитое критическое мышление связано с принятием более обоснованных решений; с лучшими результатами лечения, а значит, и с более высоким качеством оказания медицинской помощи [12]. Кроме того, критическое мышление позволяет своевременно обнаружить и устранить когнитивные искажения и связанные с ними ошибки в диагностике и лечении [11].

Внедрение компетентностного подхода подчеркнуло необходимость формирования критического мышления в процессе высшего медицинского образования. Это нашло отражение и в международных публикациях [6-9], и в Федеральных государственных образовательных стандартах как универсальная компетенция УК-1 [2]. В то же время на формирование этой компетенции не отводится какой-либо специальной дисциплины; предполагается, что компетенция будет сформирована в рамках изучения таких предметов, как история, биология, химия или физика [3].

Методики преподавания критического мышления многообразны [6-9], однако в условиях преподавания медицинских дисциплин выбор конкретной методики может быть ограничен [9]. К тому же на сегодняшний день в программах подготовки врачей не предусматривается ни отдельной дисциплины для развития критического мышления, ни надежного способа его оценки [1]. При этом курс критического мышления, внедренный в учебную программу студентов-провизоров, показал прирост баллов самооценки критического мышления в конце курса по сравнению с началом обучения [7]. Следовательно, необходимо исследование как текущего уровня сформированности критического мышления, так и возможностей использования различных методик формирования и оценки критического мышления в процессе получения высшего медицинского образования.

При этом следует помнить не только о надежности, но и об удобстве применяемых методик. В частности, показавший значимые результаты на выборках ординаторов, врачей [9] и провизоров [5] опросник CCTST относительно громоздок: он состоит из 34 вопросов, и его прохождение занимает около 45 минут. Таким образом, при проведении лекции или практического занятия требуется выделение существенного количества для оценки (исходной или рубежной) критического мышления, что не всегда представляется возможным в условиях отсутствия учебной дисциплины, специально направленной на формирование этого вида мышления.

Цель исследования

Анализ результатов самооценки критического мышления у студентов 1-4 курсов медицинского университета по методике E-Complexity

Материалы и методы

Самооценка критического мышления анализировалась среди 1129 студентов 1-4 курсов лечебного и педиатрического факультетов Красноярского государственного медицинского университета. Данные самооценки получены путем анкетирования с помощью модульного опросника E-Complexity [6]. Он включал 6 утверждений об использовании критического мышления:

- Я могу критически проанализировать проблему с разных сторон;
- Я смогу понять, на чем основывается чье-либо или мое собственное суждение и почему то или иное суждение ошибочно;
- Я могу самостоятельно оценить, насколько верны мои шаги к достижению какой-либо цели, и вовремя что-то исправить;
- Чтобы сформировать собственное мнение в каком-то вопросе, я основываюсь на научных фактах;
- Я оцениваю этическую сторону проекта, прежде чем принять в нем участие;



- Я считаю, что критическая оценка помогает проектам развиваться.

Студентам предлагалось оценить применимость этих утверждений к себе по пятибалльной шкале Лайкерта:

- точно нет (1 б.);
- скорее нет (2 б.);
- затрудняюсь ответить (3 б.);
- скорее да (4 б.);
- точно да (5 б.).

Баллы за каждый вопрос занесены в электронную таблицу и обработаны в программе IBM SPSS 26.0. По критерию Шапиро-Уилка распределение суммы баллов проверено на соответствие нормальному закону. Значение критерия 0,828 при 1086 степенях свободы и уровне значимости $p < 0,001$ показало, что распределение является асимметричным. Таким образом, различия в баллах самооценки между студентами разных курсов проверялись с помощью непараметрического критерия Краскелла-Уоллиса с попарным сравнением между курсами. Различия считались значимыми при $p \leq 0,05$.

Надежность применения методики E-Complexity для оценки критического мышления в исследуемой выборке проверялась по критерию альфа Кронбаха: методика считалась надежной при значении критерия 0,7 и выше.

Результаты и обсуждение

Описательные статистики суммы баллов самооценки критического мышления по каждому курсу показаны в таблице 1.

Таблица 1 - Медианы, межквартильные интервалы и значимость различий суммы баллов самооценки критического мышления по методике E-Complexity

	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Медиана	24	23	25	24
Межквартильные интервалы	22-26	21-26	22-27	22-27
Значимость различий в сравнении с предыдущим курсом (p)	-	1,000	0,006	1,000

Статистически значимые различия наблюдались только между 2 и 3 курсом ($p=0,006$). Появление различий именно в этот период можно связать с изменением содержания занятий на 3 курсе: студенты переходят от теоретических дисциплин к клиническим. Однако проверка надежности применения методики E-Complexity для оценки критического мышления в исследуемой выборке ставит под сомнение даже эти результаты: критерий альфа Кронбаха оказался равен 0,5, что говорит о недостаточной надежности методики.

В исследовании А. Shakurnia и соавторов [12] самооценка критического мышления студентов-медиков изучалась с применением более объемного опросника Rickkets из 33 утверждений. Как и в нашем исследовании, утверждения из опросника оценивались студентами по пятибалльной шкале Лайкерта. Данная методика оказалась надежной (альфа Кронбаха 0,828). При этом результаты были сопоставимы с нашими: значимых различий между курсами не обнаруживалось.

В то же время в исследовании, проведенном в выборке ординаторов и практикующих семейных врачей на основе опросника CCTST, отмечается увеличение балла самооценки



критического мышления по мере приобретения клинического опыта [9]. Из этого можно предположить, что опросник CCTST может оказаться надежным инструментом для оценки критического мышления среди обучающихся и необходимы дальнейшие исследования для проверки этой гипотезы.

Другим выводом, который можно сделать из сопоставления результатов этого исследования с нашим, будет то что критическое мышление в достаточной мере и в той форме, которая необходима для практической деятельности врача, не может полноценно сформироваться без получения собственного клинического опыта.

В то же время выборка исследования Ross с соавторами, хотя и являлась достаточной по критериям STROBE, все же недостаточно велика в абсолютных числах (проанкетировано 59 ординаторов и 62 практикующих врача разного возраста), чтобы экстраполировать результаты этого исследования на другие популяции без дополнительной проверки в соответствующих выборках.

Выводы

Для полноценного формирования критического мышления в процессе получения высшего медицинского образования необходима разработка надежной методики преподавания и оценки этой компетенции в течение всего периода обучения, что может представлять определенные трудности в условиях отсутствия в учебной программе специальной дисциплины, направленной на формирование критического мышления.

Библиографические ссылки:

1. Критическое мышление в медицинском образовании / Павлов Ч.С., Ковалевская В.И., Варганова Д.Л. [и др.] // Кардиоваскулярная терапия и профилактика 2023 . – Т. 22, №2S . –с. 3566 . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://cardiovascular.elpub.ru/jour/article/download/3566/2762>.
2. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12 августа 2020 года №988 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 31.05.01 – Лечебное дело» . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-31-05-01-lechebnoe-delo-988/>.
3. ФГОС ВО 3++ матрица компетенций – специальность 31.05.01 Лечебное дело . – Текст: электронный . – Режим доступа: https://kemsmu.ru/education/specialitet/matric/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B9%2031.05.01%20%D0%9B%D0%94_2021-2022.pdf.
4. Шакирова, Д.М. Критическое мышление / Д.М.Шакирова.—Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019.—Вып.3.—146 с. – Текст: непосредственный.
5. Comer, R. D. Impact of Students' Strengths, Critical Thinking Skills and Disposition on
6. Academic Success in the First Year of a PharmD Program / R. D. Comer, T. A. Schweiger, P. Shelton // American Journal of Pharmaceutical Research . – 2019 . – Vol. 83, №1 . – Article 6499 . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30894764/>.
7. Cruz-Sandoval, M. Complex thinking and social entrepreneurship. An approach from the methodology of compositional data analysis / M. Cruz-Sandoval, J. C.Vázquez-Parra, M. Carlos-Arroyo // Heliyon . – 2023 . – Vol. 9, №2 . – P. E13415 . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844023006229>.
8. Incorporation of an Explicit Critical-Thinking Curriculum to Improve Pharmacy Students' Critical-Thinking Skills / C. Cone, D. Godwin, K. Salazar [et al.] // American Journal



of Pharmaceutical Education . – 2016 . – Vol. 80, №3 . – Article 41 . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27170812/>.

9. Kaur, M. Inculcating Critical Thinking Skills in Medical Students: Ways and Means / M. Kaur, R. Mahajan // International Journal of Applied & Basic Medical Research . – 2023.– Vol. 13, №2 . – P. 57-58. – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10443455/>.

10. Ross, D. The Critical Thinking Skills of Practicing Family Physicians: A Population-Based Cross-Sectional Study / D. Ross, M. Morross, E. Violato / Family Medicine . – 2020.– Vol. 52, № 9 . – P. 635-641. – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://journals.stfm.org/familymedicine/2020/october/violato-2020-0149>.

11. Royce, C. S. Teaching Critical Thinking: A Case for Instruction in Cognitive Biases to Reduce Diagnostic Errors and Improve Patient Safety / C. S. Royce, M. M. Hayes, R. M. Schwartzstein // Academic Medicine . – 2019 . – Vol. 94, № 2 . – P. 187-194. – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30398993/>.

12. Sadik, A. Teaching Critical Thinking to First-Year Medical Students through Concept Mapping / ed. L. J. Shedletsky & J. S. Beaudry // Cases on teaching critical thinking using visual representation strategies . – Hershey, PA: IGI Global, 2014 . – P. 197-222. – Текст: электронный . – Режим доступа: https://touro scholar.touro.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1059&context=tuncom_pubs

13. Shakurnia, A. The trend of critical thinking disposition in medical students and its relationship with their academic performance / A. Shakurnia, T. Fazelinia, N. Khajeali // Journal of education and health promotion . – 2021.– №10 . – P. 479. – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8826987/>.

© Руф Р. Р., Наджафова Л. Э., Джура А. Ю., Петрова Д. А., 2023



САМООЦЕНКА И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Р. Р. Руф

доцент кафедры патологической физиологии им. проф. В. В. Иванова
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия
E-mail: kromsolog@gmail.com

К. Н. Овчинкина

студентка 3 курса
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия

К. М. Счанян

студентка 3 курса
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия

А. А. Усольцева

студентка 3 курса
ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
г. Красноярск, Россия

Проанализированы результаты самооценки научного мышления обучающихся 1-4 курсов медицинского университета (n=1129) по методике E-Complexity. Были отмечены значимые (p=0,027) различия между студентами 1 и 4 курсов. Надежность выбранной методики является достаточной (альфа Кронбаха 0,827). Однако требуется дальнейшее совершенствование и стандартизация процесса формирования научного мышления в ходе обучения по программам высшего медицинского образования.

Ключевые слова: *Научное мышление, медицинское образование, общепрофессиональные компетенции*

The first to fourth year medical students (n=1129) completed the scientific thinking skills self-assessment using the E-Complexity method. A significant (p=0.027) increase in self-assessment was observed between the first and the fourth year. The reliability of the chosen method is sufficient (Cronbach's alpha at 0.827). However, scientific thinking development process in higher medical education requires further improvement and standardization.

Keywords: *scientific thinking, medical education, general professional competencies*

Научное мышление – это способ мыслительной деятельности, суть которого заключается в познании глубинной сущности реального мира на основе критериев доказательности, объективности, системности, с использованием научного метода [2].

В связи с интенсивным развитием доказательной медицины в последние десятилетия научное мышление приобретает все большую значимость в работе врача [4]. При этом оно выполняет не только познавательную, практически деятельностьную, но и культурную и социальную функцию. С одной стороны, врач, как популяризатор науки, в процессе взаимодействия с пациентами оказывает влияние на их взгляды, убеждения и поведение, особенно в сложных условиях принятия жизненно важных решений. С другой стороны, в обществе довольно остро стоит вопрос доверия к науке, к научным знаниям, а значит, и к врачам [2].



Формирование научного мышления у обучающихся по программам высшего медицинского образования предусматривается Федеральным государственным образовательным стандартом как часть общепрофессиональной компетенции ОПК-11 (способность подготавливать и применять научную, научно-производственную, проектную, организационно-управленческую и нормативную документацию в системе здравоохранения) [1]. Но и специфика целого ряда других преподаваемых в медицинском университете дисциплин, таких как биология, химия, биохимия, фармакология, допускает возможность формирования научного мышления в рамках занятий по этим предметам [8]. Возможно также включение в программу дополнительных курсов, специально направленных на формирование научного мышления [9].

В то же время вопросы развития научного мышления в медицинском образовании на сегодня изучены недостаточно [2]. Нет и стандартизированных методик оценки его сформированности [4,6]. К примеру, в Иране с целью оценки научного мышления у студентов младших курсов была проведена олимпиада, в ходе которой участники выполняли несколько разноплановых заданий, таких как построение ментальной карты, формулирование и проверка научной гипотезы [5]. Однако такой подход не всегда может применяться в обычных условиях образовательного процесса, поскольку подразумевает большую трудоемкость и избирательное участие обучающихся. Следовательно, необходимы дальнейшие исследования для изучения возможности применения различных методик оценки и самооценки научного мышления в медицинском образовании.

Цель исследования

Анализ результатов самооценки научного мышления у студентов 1-4 курсов медицинского университета

Материалы и методы

У 1129 студентов 1-4 курсов Красноярского государственного медицинского университета с помощью опросника E-Complexity [7] получены данные самооценки научного мышления. Опросник включал 7 утверждений об использовании научного мышления:

- Я могу сформулировать цель и задачи научного исследования
- Я знаю, как нужно готовить научные материалы (статьи, тезисы, доклады) по моей специальности
- Я могу оценить, насколько правильна структура научной статьи по моей специальности
- Я могу подобрать методы, соответствующие целям и задачам исследования
- Я могу правильно выстроить дизайн исследования, исходя из его целей и задач
- Я могу сформулировать и проверить научную гипотезу
- У меня есть склонность к использованию научных данных для анализа проблемы

Студентам предлагалось оценить применимость этих утверждений к себе по пятибалльной шкале Лайкерта:

- точно нет (1 б.);
- скорее нет (2 б.);
- затрудняюсь ответить (3 б.);
- скорее да (4 б.);
- точно да (5 б.).

Баллы за каждый вопрос занесены в электронную таблицу и обработаны в программе IBM SPSS 26.0. Значение критерия Шапиро-Уилка для суммы баллов составило 0,984 при 1088 степенях свободы и уровне значимости $p < 0,001$. Таким образом, распределение суммы баллов самооценки научного мышления не подчиняется нормальному закону. Исходя из этого, различия в баллах самооценки между студентами разных курсов проверялись с



помощью непараметрического критерия Краскелла-Уоллиса с попарным сравнением между курсами. Различия считались значимыми при $p \leq 0,05$.

Надежность применения методики E-Complexity для оценки научного мышления в исследуемой выборке проверялась по критерию альфа Кронбаха (методика считалась надежной при значении критерия 0,7 и выше).

Результаты и обсуждение

Распределение медиан суммы баллов самооценки научного мышления по методике E-Complexity в зависимости от курса и значимость различий между курсами приведены в таблице 1.

Таблица 1. Медианы, межквартильные интервалы и значимость различий суммы баллов самооценки критического мышления по методике E-Complexity

	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Медиана	22	25	25	27
Межквартильные интервалы	22-29	22-28	23-29	23-30
Значимость различий в сравнении с предыдущим курсом (p)	-	1,000	1,000	0,470

Из таблицы видно, что сравнение суммы баллов между отдельными курсами не обнаруживает значимого прироста самооценки научного мышления. В то же время суммарные различия между 1 и 4 курсом оказались статистически значимыми ($p=0,027$). При этом методика E-Complexity достаточно надежна для оценки научного мышления в исследуемой выборке (критерий альфа Кронбаха равен 0,827). Такие результаты, возможно, обусловлены тем, что согласно матрице компетенций [3] в исследуемом нами периоде обучения (1-4 курс) компетенция ОПК-11 формируется в рамках дисциплины «Общественное здоровье и здравоохранение», которая изучается именно на 4 курсе.

В пользу возможности более раннего формирования научного мышления говорит исследование [4], где студенты изучали физиологию по стандартной методике и с добавлением тем, направленных на развитие научного мышления. В обеих группах проведено анкетирование, и группа, прошедшая дополнительный курс, показала лучшие результаты самооценки научного мышления при сопоставимых знаниях по основной дисциплине. Однако в этом исследовании нашла отражение другая известная проблема: ввиду отсутствия стандартизированных методик оценки и самооценки научного мышления авторы использовали собственный опросник, состоявший из 4 открытых вопросов и оцениваемый по наличию определенных утверждений в ответах на эти вопросы.

Выводы

Формирование научного мышления в рамках высшего медицинского образования требует дальнейшего совершенствования. Оно заключается в уточнении формулировки результатов освоения научного мышления как компетенции, в разработке и стандартизации методики формирования и оценки сформированности научного мышления, а также в равномерном распределении формирующих научное мышление дисциплин по курсу обучения.



Библиографические ссылки:

1. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12 августа 2020 года №988 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 31.05.01 – Лечебное дело» . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-31-05-01-lechebnoe-delo-988/>.
2. Старостенкова Т.А., Приходько А.Н., Санакоева Э.Г. Развитие научного мышления врача в ходе профессиональной подготовки // ОРГЗДРАВ: Новости. Мнения. Обучение. Вестник ВШОУЗ . – 2023 . – №1(31) . – С. 102-109 . – Текст: непосредственный
3. ФГОС ВО 3++ матрица компетенций – специальность 31.05.01 Лечебное дело . – Текст: электронный . – Режим доступа: https://kemsmu.ru/education/specialitet/matric/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B9%2031.05.01%20%D0%9B%D0%94_2021-2022.pdf.
4. An explorative vs. traditional practical course: how to inspire scientific thinking in medical students / J. Eckel, O. Zavaritskaya, K. Schüttpelez-Brauns [et al.] // *Advances in Physiology Education* . – 2019 . – №43. – P. 350-354. – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://journals.physiology.org/doi/pdf/10.1152/advan.00120.2018>.
5. Assessment of scientific thinking in basic science in the Iranian second national Olympiad / N. Azarpira, M. Amini, J. Kojuri [et al.] // *BMC Research Notes* . – 2012 . – №61. – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://bmcresearchnotes.biomedcentral.com/articles/10.1186/1756-0500-5-61>.
6. Barz, D. L., Achimaş-Cadariu, A. The development of scientific reasoning in medical education: a psychological perspective / D. L. Barz, A. Achimaş-Cadariu // *Clujul Medical* . – 2016 . – №89(1). – P. 32-37. – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4777466/> (дата обращения: 09.11.2023)
7. Cruz-Sandoval, M. Complex thinking and social entrepreneurship. An approach from the methodology of compositional data analysis / M. Cruz-Sandoval, J. C. Vázquez-Parra, M. Carlos-Arroyo // *Heliyon* . – 2023. – Vol. 9, №2. – P. E13415 . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844023006229>.
8. Fischer, M. Thinking and acting scientifically : Indispensable basis of medical education / M. Fischer, G. Fabry // *GMS Zeitschrift für medizinische Ausbildung* . – 2014. – Vol. 31, №2 . – P. Doc 24 . – Текст: электронный . – Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4027809/>.
9. Zhang, Z. Research on Scientific Thinking Training Mode of Medical Undergraduate / Z. Zhang, M. Liu, H. Zhang // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research* . – 2016. – Vol. 85 . – P. 1180-1183.

© Руф Р. Р., Овчинкина К. Н., Счанян К. М., Усольцева А. А., 2023



ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

В. В. Сижук

студент 2 курса

магистратуры,

БГУ, г. Минск, Беларусь

E-mail: sizhuk.violetta@yandex.by

Ю. Г. Фролова

кандидат психологических наук, доцент,

БГУ, г. Минск, Беларусь

E-mail: jfrolova@yandex.ru

В рамках данной статьи рассмотрен такой феномен, как «профессиональная индивидуализация», индивидуальность будущего специалиста-психолога. Представления о профессиональном становлении медицинского психолога и этические принципы в работе.

Ключевые слова: индивидуальность, профессиональная индивидуализация, индивидуальность психолога.

This article considers such phenomenon as "professional individualization", individuality of a future specialist-psychologist. Representations about professional development of a medical psychologist and ethical principles in work.

Key words: individuality, professional individualization, individuality of a psychologist.

Определение индивидуальности будущего специалиста является одной из актуальных проблем как психологии, так и педагогики.

Индивидуальность – это совокупность свойств личности, отличающих одного индивида от другого, ее уникальность. В педагогике индивидуальность рассматривается в профессиональной деятельности педагога, а в психологии через структуру личности.

В последнее время образование во всем мире рассматривается в качестве важнейшего фактора становления и развития личности как индивидуальности. Оно является неотъемлемой частью сложной социокультурной среды, в которой живет каждый человек. Находясь в этой среде, он, с одной стороны, усваивает ее ценности, требования, адаптируется к ним, а с другой - активно создает для себя необходимые условия для вхождения в культуру общества сообразно своим индивидуальным особенностям, мировоззренческим ценностям и личностным установкам.

Исследование активной роли человека в социуме и определение его индивидуальной значимости в процессе социализации привело к выявлению новых определений в психологии, таких как: «самость», «Я-система» - это дало направление на рассмотрение индивидуализации, как одной из важных составляющих социального становления личности. В связи с этим, например, в педагогике возникли новые идеи взаимосвязи социализации и индивидуализации и на них основаны подходы и теории воспитания.

В общем, индивидуализация – это самореализация и развитие человека как субъекта собственной жизнедеятельности.

Проблема индивидуализации обучения была одной из значимых проблем педагогической науки. В применении индивидуального подхода к обучающимся еще Я.А. Коменский считал необходимым учет индивидуальных особенностей учащихся. На данном этапе исследования, в науке термин «индивидуализация обучения студентов» не имеет четкого



научного понятия, что является проблемой педагогической науки. В постсоветском пространстве у студентов нет выбора собственной программы обучения, программа строго predetermined для всех студентов одной специальности. Что нельзя сказать об обучении американских студентов, где университет предлагает на выбор большое количество курсов из разных областей знаний, что дает студенту возможность сформировать свою личность [3].

Отечественная педагогика рассматривает проблематику индивидуализации через взаимодействие педагога с отдельным учащимся по индивидуальной программе, учитывая личностные особенности. Такое обучение понимается как система многоуровневой подготовки специалистов, потому что идет корректировка планов обучения, учитываются все индивидуальные особенности обучающегося, предоставляется возможность максимально раскрыться и показать свои способности в получении соответствующих знаний. Также, индивидуализация обучения учитывает, как внешние факторы, так и внутренние, влияющие на учебную деятельность. Внутренними могут быть психологические особенности (познавательные процессы, память, свойства нервной системы, характер, мотивация, талант, различные дефекты в развитии), физические качества. Внешние факторы – это факторы социальной среды.

На этот счет Юрловская обосновала несколько позиций, направленных на создание условий для профессионального и личностного становления студента: нормативный расчет на одного учащегося, планирование и проектирование учебного процесса, гибкость системы, обогащения (благодаря индивидуальной программе), осознанность перспективы (личная мотивация), сотворчество между преподавателем и студентом, самостоятельная работа [2, с. 4-6].

Исходя из этого, индивидуализация в обучении является важной составляющей формирования будущего специалиста.

Профессиональная индивидуализация

Критерии профессиональной индивидуализации – внешний и внутренний. Внешний критерий рассматривается как особый стиль профессиональной деятельности. Профессиональный стиль состоит из самой деятельности, характерного поведения и склада мышления индивида. Важным показателем индивидуального стиля психолога является мотив выбора данной профессии. Абитуриенты, выбирающие профессию психолога, руководствуются личными мотивами: желание помогать людям, стремление лучше узнать, познать себя, интерес к предмету психологии.

Внутренний критерий рассматривается как индивидуальная система взглядов, обобщенная идея и теоретической наполненностью. В профессии психолога такой критерий будет состоять из полученного опыта, жизненных ситуаций, травм прошлого (если имелись), процесса обучения, самостоятельной работы над собой и, конечно, влияние более опытных психологов [1, с. 178].

Воспитание и обучение в любой образовательной системе начинается с познания человека и его индивидуальных особенностей. Поэтому особую значимость приобретает проблема о познании индивидуальности студентами-психологами. Эта проблема интересна тем, что психолог – специалист, у которого «индивидуальность» представлена наиболее отчетливо. С одной стороны, психолог имеет собственную индивидуальность, а с другой, в качестве профессиональной деятельности психолога, выступает индивидуальность другого человека (клиента). Теоретически обоснованно, что психологу недостаточно владеть методиками, теоретическими знаниями, а еще, очень важно владеть собой, поэтому к его личности предъявляются особые требования. Если рассматривать медицинского психолога, то здесь, требования еще больше, потому что есть связь с медициной. Изучая особенности личностной сферы психолога, исследователи большое внимание уделяют сформированности у психологов чувства идентичности и образа Я. Следует рассматривать в качестве



ве важных характеристик, обуславливающих успешность профессиональной деятельности психолога: интеллект, эмоционально-личностные особенности, такие как, субъективный контроль, мотивация, эмоциональная стабильность, навык взаимодействия с людьми, и конечно, способность организовать свою деятельность. Таким образом, можно говорить о том, что в контексте проблем профессиональной деятельности психолога достаточно активно обсуждаются вопросы, связанные с характеристикой содержания деятельности психолога, изучением его личностных особенностей [4, с. 8-12].

Исследуя медицинских психологов и их представления о профессиональной индивидуальности, результаты показали, что:

50% респондентов представляют свою будущую деятельность как клинические психологи, в более идеализированной форме, например, «самостоятельно проводить работу, направленную на восстановление психического здоровья и коррекцию отклонений в развитии личности больных, проводить психопрофилактику, психодиагностические исследования, иметь свой собственный кабинет для консультаций». Другая половина за время обучения разочаровалась в будущей профессиональной деятельности, в связи с внедрением «психиатрии» в деятельность, т.к., лечение тяжело психически больных людей не всегда является результативным. Если говорить о профессионально-этических принципах, то самым важным для испытуемых являются принципы «конфиденциальности» и «компетентности», но, эти принципы более обобщенные и подойдут не только к медицинским психологам. Поэтому мы выделили принципы, с которыми студенты, а именно специальности медицинские психологи которые медицинские психологи считают самыми важными:

- «Осведомленность и добровольное согласие клиента» - клиент должен быть извещен о цели работы, методах, результатах работы. Работа начинается только после добровольного согласия больного.

- «Самоопределение клиента» - клиентом может быть любой человек, по полу, состоянию здоровья, физическому и умственному развитию.

- «Принцип ответственности» - психолог должен осознавать специфику взаимодействия с клиентом.

61% психологов определили для себя «табу» в профессиональной деятельности, которое описывается в этическом принципе – «не нанесение вреда». Психолог применяет такие методики, которые не навредят ментальному и физическому здоровью клиента, не дают сведений о свойствах психики, которые не имеют отношения к задачам психологического исследования [1, с. 179].

Данные этические признаки являются неотъемлемой частью индивидуализации медицинского психолога. Можно сделать вывод, что профессиональная реальность медицинского психолога является очень тонкой структурой, в которую специалист вкладывает не только саму деятельность, но и свою индивидуальность, которая формируется в процессе обучения и получения опыта.

Библиографические ссылки:

1. Якубель, Г.И. Критерии творческой индивидуальности педагога-инженера / Г.И. Якубель // Высшая школа: проблемы и перспективы: сборник материалов XIV Междунар. науч.-метод. конф., Минск. - 2019 г. – С. 178–179.

2. Юрловская И.А. Проблема индивидуализации подготовки студентов в условиях современной ситуации [Электронный ресурс] // И.А. Юрловская – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/91PVN114.pdf> - Дата доступа: 11.05.2021.



3. Жданова С.Ю. Особенности познания индивидуальности психологом [Электронный ресурс] // С.Ю. Жданова – Режим доступа: [osobennosti-poznaniya-individualnosti-psihologom.pdf](#) - Дата доступа: 11.05.2021.

4. Дыгун, М. А. Психологические критерии самореализации человека в профессиональной деятельности / М. А. Дыгун // Психологические проблемы профессионализации молодежи: сб. науч. ст. / отв. за выпуск М. А. Дыгун. – Мозырь: УО «Мозырский гос. пед. ун-т», 2006. – С. 8–12.

© Сижук В. В., Фролова Ю. Г., 2023



ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ВУЗЕ

А. А. Смирная

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Сибирский государственный университет науки и технологий имени
академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: nastenasm@yandex.ru

А. В. Смирнова

доцент кафедры английской филологии, кандидат педагогических
наук,
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Российская Федерация
E-mail: anastasyavic@mail.ru

Статья посвящена проблеме формирования ценностно-смысловых ориентиров будущих педагогов на работу с обучающимися с ограниченными возможностями в инклюзивном образовании. В процессе профессиональной подготовки базовыми кластерами ценностно-смысловых ориентиров выступают «Человек как самоценность» и «Педагогическая культура». В настоящее время, как никогда, ощущается необходимость междисциплинарного синтеза знаний о человеке как педагогической цели, так как преобразования во всех сферах жизнедеятельности российского общества требуют от системы высшего образования подготовки бакалавров, способных оказывать помощь и поддержку обучающимся с ограниченными возможностями. Компетентное исполнение социально-педагогической функция играет важную роль в профессиональной деятельности педагогов, где главными их характеристиками являются ценностные знания, ценностные отношения и ценностные действия.

Ключевые слова: педагог, ценностно-смысловые ориентиры, инклюзивное пространство.

The article is devoted to the problem of the formation of future teachers' value-sense guidelines for work with students with disabilities in inclusive education. In the process of training, the basic clusters of value-sense guidelines are "Man as a value in itself" and "Pedagogical culture". At present, there is a need for an interdisciplinary synthesis of knowledge about a human as a pedagogical goal, since transformations in all spheres of the life of Russian society require a bachelor's training system that can provide assistance and support to students with disabilities. The competent performance of the socio-pedagogical function plays an important role in teachers' professional activities, where their main characteristics are value knowledge, value relationships and value actions.

Keywords: teacher, value-sense guidelines, inclusive space

Изменения в характере образования, связанного с инклюзией и интеграцией, все более явно отражается на основных функциональных компонентах компетентностей будущих педагогов: проявление педагогической этики, проявление конгруэнтности; проявление эмоциональной отзывчивости, проявление профессиональной креативности, проявление генерализированных волевых качеств, проявление исследовательской активности, проявление вербальной доступности в общении, что требует качественно нового подхода в



обучении будущего педагога. В основном компетенции вырабатываются благодаря созданию организационно-педагогических условий, сочетанию различных форм, методов, приемов и средств обучения.

Формирование представленных ориентиров будущими педагогами для работы с обучающимися с ограниченными возможностями происходит через включение их в конструирование информационно-познавательной модели и создание ситуаций ролевого экспериментирования. Педагог как субъект многогранной профессиональной деятельности должен владеть разносторонними компетенциями, сочетать знания различных наук о человеке, а самое главное – для результативной социальной поддержки людям, нуждающимся в социальной защите и помощи, в своей деятельности опираться на личностно-ориентированный и аксиологический подходы, что определяет его профессиональную позицию как социальное содействие.

Принятый 29 декабря 2012 г. Федеральный закон No 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» вводит в российское образовательное пространство два принципиально новых для нашего общества понятия: инклюзивное образование и особые образовательные потребности (ООП). Пункт 27 ст. 2 Закона звучит так: «Инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Вследствие того, что Российская Федерация на сегодняшний день является государством, предусматривающим реализацию данного закона, современный педагог обучает студентов с ограниченными возможностями в рамках ОПОП, реализующей данную деятельность. Поскольку именно система образования является ключевым институтом социокультурной адаптации, то значимым фактором профессиональной подготовки будущего педагога как интегративной личности, становится ценностный аспект, предполагающий формирование ценностно-смысловых ориентиров будущих педагогов на работу с обучающимися с ограниченными возможностями в пространстве вуза.

Анализ формирования ценностно-смысловых ориентиров будущих педагогов на работу с обучающимися с ограниченными возможностями в инклюзивном образовании связано с разрешением противоречия между потребностью современной педагогической практики в выполнении интегративной социально-педагогической функции будущим педагогом при работе с обучающимися вузов и недостаточной разработанностью педагогического обеспечения, реализующего и контролирующего данный процесс.

Функциональные компоненты компетентностей будущих педагогов преобразовываются в современно-адаптивные под новые социокультурные условия. У педагогов должны актуализироваться такие компетентности как: проявление педагогической этики, проявление конгруэнтности; проявление эмоциональной отзывчивости, проявление профессиональной креативности, проявление генерализированных волевых качеств, проявление исследовательской активности, проявление вербальной доступности в общении, что требует качественно нового подхода в обучении будущего педагога. В основном компетенции вырабатываются благодаря созданию педагогических условий, сочетанию различных форм, методов, приемов и средств обучения

В ходе исследования были подняты следующие вопросы.

Каково содержание профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом инклюзивного образования?

Какое содержание вкладывается в базовые кластеры ценностно-смысловых ориентиров «Человек как самоценность» и «Педагогическая культура»?

Какие этапы разработаны для формирования у будущих педагогов осознанного отношения к личностно и социально-значимым ценностям в процессе профессиональной подготовки в инклюзивном пространстве вуза?

В ходе исследования были подняты следующие вопросы.



Каково содержание профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом инклюзивного образования?

Какое содержание вкладывается в базовые кластеры ценностно-смысловых ориентиров «Человек как самоценность» и «Педагогическая культура»?

Какие этапы разработаны для формирования у будущих педагогов осознанного отношения к личностно и социально-значимым ценностям в процессе профессиональной подготовки в инклюзивном пространстве вуза?

Целью представленной работы является раскрытие содержания профессиональной подготовки будущих педагогов для работы с обучающимися с ограниченными возможностями через включение их в конструирование познавательной модели и создание ситуаций ролевого экспериментирования.

Одной из главных задач высшего образования является подготовка бакалавра как профессионала и творческой личности, человека с гражданской позицией, умеющего глобально гуманистически мыслить и локально созидательно действовать. При этом особое значение имеет формирование профессиональных и личностных ценностей обучающегося, которые определяют качественные параметры его последующей профессиональной деятельности [1].

Основные аспекты профессиональной подготовки педагогов в инклюзивном пространстве вуза раскрываются в личностно-деятельностном (В.Н. Введенский, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, А. К. Маркова, Л.М. Митина, Э.Э. Сыманюк и др.) и контекстном (А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова) подходах.

Анализ научных работ, посвященных исследованию профессиональной готовности педагогов к инклюзивному обучению детей, показывает, что исследователи в зависимости от указанных теоретических подходов, определяют ее по-разному.

С позиции личностного подхода готовность педагога к инклюзивному образованию детей определяют не только по наличию специальных знаний об особенностях развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умений использовать в образовательном процессе различных способов и приемов работы с ними, но и «сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности».

Профессиональная подготовленность в работах В.А. Слостенина определяется как «особое психическое состояние, как наличие у субъекта образа структуры определённого действия и постоянной направленности сознания на его выполнение» [6].

Ряд научных исследований рассматривает готовность педагога к инклюзивному образованию с позиции компетентностного подхода (Т.Г. Зубарева, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк и др.).

Согласно анализу данных исследований профессиональная работа рассматривается как деятельность в конкретной микросреде в интересах гармонизации жизнедеятельности и социальных отношений отдельного человека или групп людей [8]. Общеизвестно, что педагогические стратегии также обеспечивают значимый социальный эффект в деятельности будущего педагога. В этой связи социально-педагогический контекст деятельности педагога выступает одним из важных компонентов его профессии.

Если говорить о подготовке будущего педагога для работы с детьми с ограниченными возможностями, то она должна носить комплексный характер, что связано с необходимостью одновременного выполнения нескольких профессиональных функций на различных уровнях: микро – индивид, ребенок, мезо – группа, члены семьи, макро – общество, государство. Особенности вузовского этапа обучения бакалавра по подготовке к взаимодействию с обучающимися связаны со спецификой самой профессиональной деятельности как гуманистической, а также с практико-ориентированностью обучения, которое должно носить здоровьесберегающий характер [2].



Педагогический процесс осуществляется в специально организованных условиях, которые связаны с содержанием и методами педагогического взаимодействия. Подготовка будущего педагога к взаимодействию с обучающимися с ограниченными возможностями и их семьями предполагает разработку и реализацию определенных содержания и методов профессиональной подготовки, позволяющих получить необходимый уровень подготовленности педагога к решению задач взаимодействия с обучающимися. Совершенствование процесса подготовки будущих педагогов для работы с детьми-мигрантами позволяет рассматривать эту подготовку как систему, процесс и результат целенаправленной образовательной деятельности, основанной на ценностно-смысловых ориентирах поликультурности и диалога культур, направленных на освоение системы знаний, умений, способов деятельности, характеризующих результативность согласованности действий субъектов и их сотрудничества [3].

С нашей точки зрения, практический социально-педагогический контекст деятельности педагога любого уровня подготовленности является необходимой составляющей успешной профессиональной деятельности. В качестве основных задач социально-педагогической деятельности и путей их решения, с нашей точки зрения, следует выделить следующие. Первая задача – формирование социальной компетентности педагога, осуществляется через его социальное обучение. Вторая задача – воспитание комплекса качеств (социальной адаптивности, социальной автономности, социальной активности, толерантности и других). Третья задача – содействие в преодолении трудностей социокультурной адаптации, возникающих в процессе межличностных отношений между обучающимися, реализуется через социально-педагогическое сопровождение.

Таким образом, социально-педагогическая деятельность педагога при работе с обучающимися с ограниченными возможностями направлена на оказание помощи с целью мобилизации внутренних ресурсов; стимулирования и организации активных действий по решению жизненной проблемы. В ходе социализации формируется основа отношений обучающихся к ценностям (как материальным, так и духовным), определяющая его последующий процесс адаптации в социальной среде [4].

В контексте работы будущего педагога в сфере «человек – человек» рассмотрим один из способов овладения ценностно-смысловыми ориентирами будущими педагогами, такой как конструирование познавательной модели [7]. Формирование представленных ориентиров будущими педагогами для работы с обучающимися с ограниченными возможностями происходит через включение их в данную модель.

Разработка модели направлена на ознакомление обучающихся гуманитарной направленности с понятиями «ориентиры», «ценностно-смысловые ориентиры», «профессиональные ценности», выявление и анализ базовых ценностно-смысловых ориентиров: Человек как самоценность и педагогическая культура.

Реализация первого этапа включения обучающихся в моделирование заключается в уяснении сущности ценностно-смысловых ориентиров. На данном этапе, который содержательно связывается с «представлением о ценностно-смысловых ориентирах», обучающимся предлагается написать сочинение-рассуждение на темы: «Человек как самоценность» и «Педагогическая культура». Сопоставляя и обсуждая данные представления о ценностях, преподаватель помогает обучающимся «достроить» их до культурных форм. При этом студентам предлагаются следующие задания: построение «Модели нравственно-ответственного студента», «Качества, характеризующие нравственную ответственность», «Сотрудничество»; упражнение «Ответственное поручение»; ситуации ролевого экспериментирования «Телефонные переговоры», «Запланированный отпуск» [5].

После написания сочинения и работы со «словесными формулами» будущие педагоги объединяются в группы. Каждая подгруппа проводит общее обсуждение своей работы в форме дискуссии. В процессе деятельности прослеживается идея о необходимости



развития готовности обучающихся работать совместно в соответствии с принципами делового общения и сотрудничества, взаимодействовать согласованно с различными участниками профессиональной деятельности.

На втором этапе процесса моделирования – «осмысление» профессиональной значимости ценностно-смысловых ориентиров – каждому обучающемуся выдается индивидуальное задание: составить портрет педагога, взаимодействующего с обучающимися с ограниченными возможностями. Его необходимо наделить определенными социально-педагогическими ценностями, которые отражены в его профессиональных качествах. Данные задания выполняются обучающимися в рамках самостоятельной работы по дисциплине «Психология социальной работы». На данном этапе работы используются такие эвристические методы, как массовая «мозговая атака»; метод самоорганизации обучения – происходит работа с учебниками; метод свободных ассоциаций.

На третьем этапе процесса моделирования – конструирование информационно-познавательной модели – необходимо создать модель, в которой были бы отражены базовые ценности и их ценностные ориентиры. Данная работа осуществляется с применением эвристических методов организации групповой работы (метод рецензий, метод проектов).

В результате проведенной работы сконструирована информационно-познавательная модель, которая отражает базовые аксиологические ориентиры (духовный, творческий, организационный, праксиологический) будущего педагога.

Внутри модели выделяются две группы ценностно-смысловых ориентиров: Человек как самоценность и Педагогическая культура. Духовный показатель отражает ориентации педагога, осуществляющего работу с обучающимися с ограниченными возможностями, на высшие общечеловеческие ценности. Творческий показатель отражает ориентации педагога на ценности педагогического творчества. Организационный показатель связывается с поликультурностью как социально-педагогической ценностью. Праксиологический показатель свидетельствует о способностях, умениях, навыках осуществления социально-педагогической деятельности, что, в свою очередь, указывает на приобщение к социально-педагогическим ценностям.

Результаты конструирования познавательной модели оформляются студентами в форме презентации, выполненной на компьютере. В заключение занятия проводится анализ выступления, участники самостоятельно оценивают результаты проведенной работы.

Изучение проблемы формирования ценностно-смысловых ориентиров будущих педагогов на работу с обучающимися с ограниченными возможностями в пространстве вуза позволило рассмотреть понятие «ценностно-смысловые ориентиры» в контексте работы с данной категорией через единство духовных, творческих, организационных, праксиологических ориентиров: Человек как самоценность и Педагогическая культура, определяющие эффективность решения профессиональных задач.

Также необходимо отметить, что в процессе профессиональной подготовки в вузе разработаны этапы формирования у будущих педагогов осознанного отношения к лично-стно и социально-значимым ценностям через включение обучающихся в разработку информационно-познавательной модели.

Практико-ориентированная форма работы способствует овладению будущим педагогом ценностно-смысловыми ориентирами для работы с обучающимся с ограниченными возможностями в контексте профессиональной подготовки. Подготовка будущего педагога к работе с обучающимися с ограниченными возможностями всегда считалась затруднительной. Фактически взаимодействие с такими обучающимися остается формализовано. В данном контексте готовить будущего педагога к работе с обучающимися в вузе достаточно сложно и это подтверждает актуальность поиска путей, условий, методов и приемов подготовки его к данной деятельности. В представленной статье описан один из этапов формирования ценностно-смысловых ориентиров у будущих педагогов. В процессе практиче-



ской деятельности будущими педагогами решаются различные социально-педагогические задачи, в том числе те, которые связаны с их взаимодействием с обучающимися, так как одной из функций деятельности педагога является социально-педагогическая, которая предполагает работу с людьми, требующими особой заботы и внимания. Данная функция проявляется в системе ценностных ориентаций в единстве духовных, творческих, организационных и психологических ориентиров.

При этом необходимо учитывать то, что все педагогические действия сводить к теоретическому обучению обучающихся весьма непродуктивно, поскольку только опыт взаимодействия с различными типами семей позволит им выйти на уровень согласованного с семьей воспитания детей.

Библиографические ссылки:

1. Бакшеев, А.И. Перспективы развития системы образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] / А.И. Бакшеев, Д.В. Рахинский, М.П. Яценко, Ю.С. Шепелева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2017. – № 12. – С. 178-184
2. Бартновская, Л.А. Индивидуальная прикладная деятельность, связанная со здоровьем, в рамках образа жизни студенток специальной группы здоровья в процессе их обучения / Л.А. Бартновская, В.М. Кравченко, А.Ю. Осипов, Л.А. Барановская, В.В. Игнатова // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2017. – № 5. – С. 207-213. <https://doi.org/10.15561/18189172.2017.0502>
3. Лукина, А. К. Межкультурная толерантность специалиста как условие социальной интеграции в поликультурном обществе / А.К. Лукина. Ю.С. Шепелева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2017. – № 10. С. 106-110.
4. Малимонов, И.В. Современные семейные ценности в контексте макросоциальных изменений / И.В. Малимонов, И.Г. Синьковская., Л.Г. Король, Д.В. Рахинский // Вестник Вятского государственного университета. Научный журнал – 2017. – № 5. – С. 24-27.
5. Сапрыгина, С. А. Формирование нравственной ответственности будущего бакалавра в профессионально-культурных практиках: автореферат диссертации кандидата педагогических наук / С.А. Сапрыгина. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева., – 2017. – 24с.
6. Слостенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. - 576 с.
7. Смирная, А. А. Проектирование информационно-познавательной модели как форма приобщения студентов гуманитарной направленности к социально-педагогическим ценностям / А.А. Смирная // Дискурс,1 (3). – С. 122-128.
8. Смирнова, А. В. Спецкурс «Проблемы семьи и семейного воспитания» как основа теоретической подготовки будущего педагога к взаимодействию с семьей / А.В. Смирнова, А.А. Смирная // Современные тенденции и перспективные направления инновационного развития международной научной деятельности. Материалы I Европейской международной научно-практической конференции. – Варшава. Открытое знание. – 2017. –С. 48-57.

© Смирная А. А., Смирнова А. В., 2023



ФЕНОМЕН БЛОГГИНГА КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Е. Ю. Старенкова

студент 3 курса,

Белорусский государственный университет,

г. Минск, Беларусь

E-mail: starenkovakatsiaryna@mail.ru

Е. И. Климушко

старший преподаватель, Белорусский государственный университет,

г. Минск, Беларусь

E-mail: klimushkakatiaryna@gmail.com

В статье рассматривается феномен блоггинга как фактор, влияющий на профессиональное самоопределение и являющийся по сути одной из форм профессионального развития личности в современных условиях. В качестве субъекта выступает контент-мейкер (блогер), объектом является потребитель информации. Автор рассматривает основные факторы привлекательности блоггинга как профессиональной деятельности, а также обозначает ключевые отличительные аспекты блоггинга как основной (профессиональной) или как дополнительной (досуговой) деятельности.

Ключевые слова: блоггинг, контент-мейкер, развитие компетенций, социальная группа.

The article examines the phenomenon of blogging as a factor influencing professional self-determination and is essentially one of the forms of professional development of the individual in modern conditions. The subject is the content maker (blogger), the object is the information consumer. The author examines the main factors of the attractiveness of blogging as a professional activity, and also identifies the key distinctive aspects of blogging as a main (professional) or additional (leisure) activity.

Key words: blogging, content-maker, development of competences, social group.

Современный мир с каждым годом все больше подвергается цифровизации: алгоритмы искусственного интеллекта и машинного обучения интегрируются в различные сферы жизни общества; растет спрос на деятельность, связанную с продвижением товаров и услуг в социальных сетях; появляются новые профессии, носящие междисциплинарный характер. В связи с этим растет спрос на цифровую грамотность населения и его умение быстро осваивать навыки работы с различными редакторами. Весьма примечательным является переход традиционных профессий в среду цифровых: так, писатели смогут успешно занять нишу копирайтеров, психологи – создать базу вебинаров и тренинговых программ, а художники освоят digital-технологии в цифровой живописи. Однако одной из самых разнообразных в плане предоставления контента сфер можно выделить блоггинг, нередко связывающий все вышеуказанные направления.

Рост спроса к феномену блоггинга напрямую касается непосредственно молодежи: исследование платформы по работе с блогерами Perfluence и аналитического агентства Research Me в котором приняло участие более пяти тысяч человек по всей России от 16 до 55 лет показало, что среди россиян, которые никогда не вели блоги профессионально - 80% высказали желание бросить основную работу, чтобы стать блогером. Больше полови-



ны из них - россияне от 16 до 24 лет, две трети из которых - женщины (73%) [2]. Интерес к данной сфере обусловлен не только наличием прямой монетизации: дополнительными источниками мотивации к освоению данной профессии является получение статуса инфлюенсера (лидера мнений), продвижение собственного или чье-либо бренда (работа с рекламными партнерами), а также достижение психотерапевтического эффекта.

Статус инфлюенсера обладает весьма привлекательными чертами для лиц, занимающих или стремящихся занять определенные позиции в обществе. При наличии высокого уровня положительной репутации, человек (единолично или в составе группы) способен регулировать мнение своей аудитории, продвигая те или иные тренды в различных индустриях или сферах жизни. Численность зрителей некоторых блогеров может составлять миллионы, что может быть сравнимо с аудиторией журнальных СМИ. Так, подобные лица успешно привлекают внимание потенциального потребителя контента к политическим, экономическим, культурным и социальным вопросам, способствуя выработке решения актуальных проблем. Молодежь, успешно формирующая карьеру в качестве инфлюенсеров, вырабатывает необходимые навыки коммуникации с крупными социальными группами и приобретает широкий кругозор в процессе непрерывного самообразования (либо набор узкоспециализированных знаний, востребованный аудиторией).

Весьма востребованным направлением для молодых людей в области блоггинга является «social media marketing» - маркетинг в социальных сетях. Несмотря на то, что реализацией данного вида деятельности занимаются преимущественно SMM-менеджеры, блогеры, выступающие в роли контент-мейкеров, также способны выполнять функционал, связанный с рекламой и привлечением аудитории к бренду-заказчику. Лица, задействованные в подобной деятельности, трудятся на стыке маркетинга, IT, журналистики и психологии [1], что позволяет им развить навыки, необходимые для изучения социальных и культурных особенностей целевой аудитории, а также тонкостей управления мнением групп.

Получение психотерапевтического эффекта (поддержка и одобрение) от реализуемой деятельности также может стать решающим фактором для начала карьеры в данной сфере. Создание материалов для публикаций становится частью демонстрации мастерства автора: так, можно выделить площадки, предназначенные для размещения либо контента определенного формата (тексты, видео, фотографии и т.д.), либо материалов различной направленности (совокупность вышеуказанных вариантов). Важная составляющая ведения подобных блогов заключается в получении обратной связи и критики от своей аудитории [4], способной финансово и морально поддержать автора ресурса, что в свою очередь мотивирует его на дальнейшую работу в выбранной сфере. Аудитория играет важную роль и при выдаче оценки, касающейся непосредственно сферы жизнедеятельности блогера: мнение групп способствует формированию определенного имиджа контент-мейкера и стиля его жизни.

Феномен блоггинга представляет интерес как и с точки зрения изучения формирования личности субъекта, так и объекта.

Субъект, выступающий в роли контент-мейкера, может связывать ведение блогов как и со своей профессиональной деятельностью, так и с каким-либо хобби, не являющимся источником дохода. В первом случае контент-мейкер не рассматривает создаваемый им материал как средство основного заработка: монетизация с большой вероятностью не является самоцелью создания и поддержания блога, аудитория не всегда является обширной, а сам автор может не стремиться осваивать новые технологии для продвижения своего ресурса, осваивая лишь одну или несколько платформ. Положительными сторонами в профессиональном становлении блогера в данной ситуации является то, что для создания нового контента необходимо собирать и анализировать рабочие кейсы, что требует осуществления практической деятельности и углубленного освоения новой теории данным лицом. Кроме этого, можно заметить, что узкоспециализированные блоги с относительно неболь-



шой аудиторией (к примеру, посвященные проблемам, связанным с педагогикой, жизнеустройством различных групп населения, воспитанием детей и тд.) со временем могут трансформироваться в устойчивую систему, члены которой создают прочные эмоциональные связи между собой и делятся имеющимся опытом в соответствии с поднятой проблемой. Данная практика позволяет подобным комьюнити получать психологическую поддержку, выявлять новые методы работы и создавать безопасное пространство для последующих обсуждений и создания новых отношений.

В случае ведения блогов как реализации основной профессиональной деятельности, субъект обладает более специфическими подходами для собственной самоактуализации и развития себя как личности. В данном случае, паттерны поведения блогера, выбор стратегии дальнейшего развития ресурса и планирование различных нюансов подчиняются спросу информационного рынка (что особенно актуально на первоначальных этапах). В случае отсутствия стартового финансирования и опытной команды, начинающий контент-мейкер вынужден самостоятельно изучать не только содержательные, но и технические аспекты работы [5]. Помимо освоения навыков сбора, оценки и обработки найденной информации, субъекту необходимо освоить функционал ряда программного обеспечения, обуславливающего качество видеомонтажа, звука, записи экрана и прочего. Дополнительными факторами притяжения аудитории могут служить постановка голоса и актерское мастерство, выработка которых может быть осуществлена при помощи специализированных курсов и дополнительного обучения. Таким образом, повышение уровня мастерства в данной сфере сопровождается приобретением набора компетенций, характерных для представителей других профессий. В то же время из-за отсутствия системности процесса самообразования данного лица невозможно говорить о достижении им статуса специалиста в какой-либо области: полученные им знания не всегда обладают развитой структурой.

Профессиональное становление объекта (потребителя контента) также подвержено влиянию ведущих лиц в информационном пространстве. Желание «быть как кумир» может быть реализовано посредством повышения уровня интереса объекта к профессии, носителем которой является блогер. Популяризация определенных рабочих отраслей приводит к всплеску спроса аудитории к профессиям, связанным, к примеру, с кулинарией, бьюти-индустрией, ремесленничеством, а также игровой индустрией [3, с. 148].

Таким образом, феномен блоггинга оказывает значительный эффект на профессиональное самоопределение молодых людей и расширение их кругозора в области мира профессий, формирует направленность и способствует развитию тех или иных компетенций, характерных для широкого круга специалистов. Развитие личности в личностном и профессиональном плане происходит как со стороны субъекта, так и со стороны потребителя информации.

Библиографические ссылки:

1. Дворянкин, О.А. Интернет технологии как современный способ заработка – новые профессии интернет-пространства [Электронный ресурс] / О.А. Дворянкин. - КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-tehnologii-kak-sovremennyy-sposob-zarabotka-novye-professii-internet-prostranstva/viewer>. (дата обращения: 17.11.2023)
2. Исследование: большинство россиян хотят бросить работу и стать блогерами [Электронный ресурс] / ТАСС. URL: <https://tass.ru/obshchestvo/12158237>.
3. Коломийцева, Е.Ю. Новые медиа в пандемию: пути трансформации/ Е.Ю. Коломийцева. - Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева. 2021. - Т. 1. № 1. - С. 144–151.
4. Хитров, А.В. Блог как феномен культуры / А.В. Хитров. - Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. - Т. 10. № 1. - С. 66–76



5. Чем занимается блогер: преимущества и недостатки профессии [Электронный ресурс] / Россия - страна возможностей. URL: <https://rsv.ru/blog/chem-zanimaetsya-blogger-preimushhestva-i-nedostatki-professii/>.

© Старенкова Е. Ю., Климушко Е. И., 2023



**ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ОПЕРНОГО ПЕВЦА:
УМЕНИЕ ПОГРУЗИТЬСЯ В МЕНТАЛЬНОСТЬ ДРУГОЙ ЭПОХИ
(НА ПРИМЕРЕ РОЛИ ГРАФА ИЗ ОПЕРЫ В. А. МОЦАРТА «СВАДЬБА ФИГАРО»)**

Е. Е. Трунина,

*студент, кафедра сольного пения и оперной подготовки,
Сибирский государственный институт искусств
имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Россия
E-mail: elena_trunina.1998@mail.ru*

Ю. А. Колпакова,

*доцент, кафедра социально-гуманитарных наук и истории искусств,
Сибирский государственный институт искусств
имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Россия
E-mail: gellarousse@mail.ru*

Статья посвящена особенностям интерпретации образа Графа Альмавивы из оперы «Свадьба Фигаро» В. А. Моцарта. Переданы рекомендации при подготовке роли американского баритона Лукаса Мичема, ведущего свой блог, а также члена музыкального коллектива «Комише опер» в Берлине Софии Муноз, проводившей открытые мастер-классы в Сибирском государственном институте искусств имени Дмитрия Хворостовского в рамках проекта «Образовательно-творческий кластер Енисейской Сибири: к 60-летию со дня рождения народного артиста РФ Дмитрия Хворостовского».

Ключевые слова: *В. А. Моцарт, «Свадьба Фигаро», Граф Альмавива, Лукас Мичем, интерпретация оперной партии.*

The article is devoted to some interpretation subtleties of the Count Almaviva image from the opera Le Nozze di Figaro by W. A. Mozart. It transmits recommendations while performing the role given by Lucas Meachem, an American baritone writing his own blog, and Sophia Muñoz, a member of the music staff at the Komische Oper Berlin, who gave master classes at Dmitri Hworostovsky Siberian State Academy of Arts, within the project «Educational and Creative Cluster of Yenisei Siberia: to the 60th Anniversary of the Birth of People's Artist of the Russian Federation Dmitri Hworostovsky».

Keywords: *W. A. Mozart, Le Nozze di Figaro, Count Almaviva, Lucas Meachem, interpretation of an opera role.*

В наши дни искусство вокального исполнения требует от интерпретатора оперной партии не только музыкальной и технической подготовки, но и устойчивых лингвистических знаний. Безусловно, красота *bel canto* и мелодичность итальянского языка неразрывно связаны. Помимо лингвистических умений, оперному певцу немаловажно смыслить также в культурном контексте в целом и характеристики своего персонажа в частности. Воплощение образа героя на сцене является одним из основных вопросов оперы, создающей картины жизни главным образом через мир человека, человеческих отношений как мир действующих лиц с их мыслями, чувствами, поступками [4, с. 3].

Сложность исполнения роли заключается в декодировании внутреннего содержания образа персонажа. Цель данной статьи – помочь интерпретатору партии Альмавивы из оперы «Свадьба Фигаро» В. А. Моцарта через рекомендации члена музыкального коллектива «Комише опер» в Берлине Софии Муноз [1] и баритона Лукаса Мичема – американского исполнителя роли Графа.



Рисуя психологический портрет нарцисса XVIII века, Лоренцо да Понте представляет вниманию зрителя этого персонажа как человека аристократических кровей, однако достаточно заурядного [8]. Он не Карл Великий и не король Людовик своего времени, но он дворянин, который требует уважения от других. Он живет в мире, созданном им и равными ему аристократами, и в нем он уверенный в себе человек. Однако в реальном мире ему не хватает такой же уверенности. Он подражатель плейбоя, который гоняется за служанками. Он хочет не только отвечать за всех, но и контролировать их. Но этот контроль ускользает...

Историческая повестка, негласно сопровождающая персонажей, усиливает недовольство классовым неравенством, и в том числе архаичным обычаем, известным как «droit du seigneur» или «право сеньора», по которому лорд имел феодальное право переспать с подчиненной женщиной в первую брачную ночь раньше, чем это сделает ее муж. Очевидно, Граф пользовался этим правом не раз, поскольку в опере он говорит, что решил отменить его из-за растущего давления, которое оказывалось на него.

Сам прогрессивный человек, Фигаро считает, что право сеньора ошибочно, а идеи надвигающейся французской революции витают в воздухе на протяжении всей оперы. Фигаро понимает: «Подожди секунду, мы не обязаны так жить!» И в этот момент была заложена идея свободы: он может бороться за свои права в демократическом государстве. Тук-тук. Кто там? Революция! Это раздражает графа, потому что для него это просто его благородное право по рождению. Чтобы понять его, вам действительно нужно поставить себя в ментальность того времени. Если жаждущие условных демократии и либерализма Фигаро и Сюзанна — это основа сюжета, канва оперы, то нравственная дилемма Графа Альмавивы является ярким рисунком, катализатором борьбы буржуазии с крестьянством, нашедшей отражение в комической форме.

В попытках составить психологический портрет Графа не следует забывать о том, что «Le Nozze di Figaro» — не начало истории, а всего лишь промежуточная часть бессмертной трилогии Пьера Бомарше. Обращаясь к истокам, а именно к «Il Barbiere di Siviglia», где происходит знакомство с молодым Графом, находим его слегка своенравным, но всё-таки славным. Пылкое сердце молодого испанца очень быстро завоевала прекрасная Розина, страдающая в неволе у старика Бартоло.

Для Альмавивы охота за любовью, сопровождающаяся преодолением препятствий, оказывается гораздо более захватывающей, чем сам трофей. Отношения Графа Альмавивы и молодой Графини являют собой пример настоящей первой юношеской любви, трепетной, искренней, страстной, готовой на самопожертвование, но, вспыхнув, как костёр, эта любовь была обречена так же быстро и угаснуть. Брак наскучил Графу, и ему хочется почувствовать себя живым [6].

Публика сопереживает Фигаро и Сюзанне, которой хочет воспользоваться хозяин. Однако Граф чувствует себя правым в своих действиях, поскольку обладать служанкой в ее брачную ночь — его право. Точно такое же, как сегодняшнее право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну. Для того времени это было нормально: таков был закон. Прогрессивный Фигаро считает, что право сеньора ошибочно и что люди не обязаны так жить. Чтобы глубже понять мотивационную сферу существования Графа как персонажа, следует погрузить себя в ментальность той эпохи, в которой разворачиваются события, проникнуться образом мышления господина, находящегося на пороге революции.

Согласно А. Я. Гуревичу, историческое познание всегда так или иначе представляет собой самосознание: изучая историю другой эпохи, люди не могут не сопоставлять ее со своим временем. Тем не менее, сравнивая свою эпоху и цивилизацию с иными, мы рискуем применить к этим иным эпохам и цивилизациям наши собственные мерки. В какой-то степени это неизбежно. Однако то, что современный человек считает основополагающей



ценностью жизни, могло ведь и не быть таковой для людей иной эпохи и иной культуры; и наоборот, кажущееся нам ложным или малозначительным было истинным и крайне существенным для человека другого общества [2, с. 30-32].

Действительно, система взглядов и образмыслей той эпохи кажутся чужими и недоступными для современного человека. В основе мотивации, причин поступков, побуждений людей лежали ценности того времени, и люди видят искусство глазами той культуры, в которой они живут.

Ключевой задачей исполнителя партии является полное оправдание поступков персонажа, подчинение законам прошлой эпохи, так как всегда герой есть продукт своего времени. Важно показать аудитории, что не только персонаж верит в правильность своих действий, но и сам исполнитель.

Для оперы персонаж Графа является антагонистом, который по мере развития сюжета создаёт препятствия для счастливой пары будущих супругов Фигаро и Сюзанны. Вынужденные защищаться, слуги планируют тщательно продуманный фарс, чтобы преподать Графу урок. Соответственно, когда сеньор попадает на изощренный план, финал оказывается совершенно неожиданным для него.

С нашей точки зрения, урок, который граф извлекает из этой истории, не является глубоким. В основном, он учится не недооценивать свою жену. И, если быть честным, он усваивает второй урок, который заключается в том, что ему следует придумать, как быть более умным, чтобы все сходило с рук. Можем предположить, что, если бы в этой опере был пятый акт, он просто попытался бы действовать жестче, лучше, быстрее и сильнее.

Что касается техники исполнения, рассматривая нотный материал партии Графа Альмавивы, можно смело сказать, что она не является особо сложной для баритона. В ней нет крайних высоких нот и фраз, требующих большого количества длинных легато. Однако имеются фрагменты, требующие особого внимания со стороны певца. К таким фрагментам можно отнести заключительную каденцию в арии Графа, *sotto voce* в ансамблях и, конечно, «Contessa, perdono».

Гениальность работы Моцарта заключается в том, что абсолютно все эмоции, необходимые для корректной передачи замысла находят отражение в музыкальной ткани, даже больше, чем в тексте либретто. Например, эмоциональная живопись присутствует на протяжении всей арии графа «*Наi già vinta la causa*». Можно услышать его замешательство, уязвимость, злость по отношению к слугам, заканчивающиеся уверенным возвращением к своим коварным привычкам.

Однако, по мнению Мичема, несмотря на всю моцартовскую гениальность, в партии Графа существуют сюжетные несостыковки. Первые два акта написаны безупречно, но в третьем акте, когда Фигаро танцует марш с симулированной сломанной ногой, появляются вопросы к реакции Графа. Разве обманутый господин может себе позволить оставить подле себя слугу, который наглым образом прибегает к обману и принять его фальшивые объяснения? Реакция персонажа не соответствует реальности спектакля, и эта несовершенство предстает перед зрителем.

Важная задача исполнителя – оправдать поведение своего персонажа посредством верной интерпретации поступков, совершенных, или лучше сказать не совершенных Графом. Вероятно, Граф подавляет свои эмоции из-за того, что не хочет ронять собственное достоинство, опускаться до скандальных сцен в окружении всей своей семьи и подданных. Это всего лишь один пример того, как разум пытается осмыслить некоторые моменты, которые кажутся неестественными для Графа. Для всего есть причина, и актёр должен взглянуть на свой личный опыт, чтобы понять истинную реакцию персонажей [8].

На наш взгляд, самая главная особенность работы над партией Графа Альмавивы состоит в умелой эквилибристике между буффой и драмой. Безусловно, ключевую роль в этом играет режиссер с уникальным видением персонажей и их взаимоотношениями, од-



нако не стоит забывать, что у каждого из действующих лиц есть свой характер и мотивационная база. Альмавива должен быть иногда нелепым и смешным персонажем, но сохранять при этом свое благородство, дворянскую выправку [7]. Для того чтобы умело соблюсти эту едва просматриваемую грань и найти баланс между буффонадой и достойным аристократа поведением, Пизарони замечает: «Подавляющее большинство певцов ждут того, что вот-вот произойдет, в то время как самое важное – это настоящий момент! <...> я всегда думаю о том, чтобы находиться в моменте, и умудряюсь выражаться так, как будто фразы появляются в этот самый момент. Я больше не жду и не предвижу ответа от партнера по роли в дуэте или трио. Стоя лицом к Графине, я впитываю ее слова, как будто никогда их раньше не слышал. Кроме того, я считаю, что зрителям доставляет больше удовольствия смотреть представление, в котором спонтанность реакций преобладает над предсказуемостью. <...> К тому же, Граф обладает властью, и поэтому ему не нужно постоянно кричать или бегать» [6]. Лукас Мичем, в свою очередь, обращает внимание на то, что «Граф в системе координат своего собственного замка – далеко не простофиля, а аристократ, с высокой самооценкой, отстающий от собственных слуг в гибкости мысли всего на полшага, а не на двадцать» [8].

Таким образом, проигрывая, Графу следует «отставать» от заговорщиков всего на каких-то полшага, тем самым помогая своим слугам ощутить более значимый успех от побед, в то время как исполнителю-интерпретатору крайне важно не стать карикатурой на персонажа, а проживать роль искренне и от всего сердца.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что Графу действительно нужно давать возможность над собой посмеяться и выражать различные реакции при личных встречах на сцене, однако сохранять при этом благородную статью. Более того, тот посыл, ту энергию, что певец, исполняющий роль Альмавивы, передает сценическим партнерам, является необходимым, если не первостепенным, для поддержания и развития отношений между Альмавивой, Фигаро, Графиной и Сюзанной.

Также, несомненно, для верной трактовки либретто исполнителю необходимо иметь представление об исторических фактах той эпохи, в которой разворачиваются события, уметь погрузить себя в ментальность того времени, начать мыслить, как господин.

Данная тема, безусловно, будет продолжена, расширена за счет привлечения для анализа музыкального и лингвистического материала.

Библиографические ссылки:

1. Войткевич С. Г. Постановка оперы В. А. Моцарта «Свадьба Фигаро» в городах Енисейской Сибири: итоги и результаты // ARTE: Электронный научно-исследовательский журнал Сибирского государственного института искусств имени Дмитрия Хворостовского. 2022, № 3. С. 110-120.
2. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. М: «Искусство», 1984. 350 с.
3. Колпакова Ю. А, Трунина Е. Е. От меланхолии до непреклонной решимости: некоторые особенности исполнения партии Графины из оперы В. А. Моцарта «Свадьба Фигаро» // Искусство глазами молодых: материалы XV Международной научной конференции. Красноярск: СГИИ имени Д. Хворостовского 2023. С. 328-332.
4. Сидорова М. А. Портрет героя в западноевропейской опере XVII-XVIII вв.: Проблемы формирования и эволюции: диссер. канд. искусств. Магнитогорск, 2002. 242 с.
5. W. A. Mozart. Le Nozze di Figaro. Germany. 2009. 557 p.
6. Интервью с бас-баритоном Лукой Пизарони// Tutti-magazine. 12.10.2012. Режим доступа: <https://lucapisaroni.com/2012/10/12/interview-de-luca-pisaroni-baryton-basse/>.



7. Camillo Faverzani. Luca Micheletti: «Il est bon d'explorer certains personnages, de les emmener avec soi puis de les faire s'épanouir» // Première Loge L'art lyrique dans un fauteuil. 8.06.2023. Режим доступа: <https://www.premiereloge-opera.com/programmation/interview/2023/06/08/luca-micheletti-il-est-bon-dexplorer-certains-personnages-de-les-emmener-avec-soi-et-ensuite-de-les-faire-sepanouir-baryton-interview/>.

8. Lucas Meachem. How I role / The Perfect Opera's Imperfect Aristocrat: Count Almaviva // The Baritone Blog by Lucas Meachem, Operatic Baritone. 12.07.2017. Режим доступа: <https://thebaritoneblog.com/2017/07/12/how-i-role-the-perfect-operas-imperfect-aristocrat-count-almaviva/>.

© Трунина Е. Е., Колпакова Ю. А., 2023



ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ К СТУДЕНЧЕСКОЙ ЖИЗНИ И ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

В. П. Шейнов

Республиканский институт высшей школы,
г. Минск, Беларусь,

E-mail: sheinov1@mail.ru

А. Г. Гутько

Гродненский государственный медицинский университет,
г. Гродно, Беларусь,

E-mail: gutkoanna52@gmail.com

Поступление в университет круто меняет его жизнь недавнего школьника, но может создавать для него определенные проблемы. Изучение мнений студентов о проблемах, с которыми им довелось встретиться в процессе адаптации к студенческой жизни, выявило следующее: проблемы общежития и конфликты - внутриличностные, конфликты в студенческой группе, с преподавателями, с родителями и манипуляции в отношениях. Даны рекомендации, позволяющие минимизировать негативные составляющие адаптации.

Ключевые слова: университет, студенческая жизнь, адаптация, проблемы, конфликты, манипуляции.

Entering university dramatically changes the life of a recent student, but can create certain problems for him. A study of students' opinions about the problems they encountered in the process of adapting to student life revealed the following: dormitory problems and conflicts - intrapersonal, conflicts in the student group, with teachers, with parents and manipulation in relationships. Recommendations are given to minimize the negative components of adaptation.

Key words: university, student life, adaptation, problems, conflicts, manipulation.

Поступление в университет является значимым событием в жизни недавнего школьника. Это радостное событие круто меняет его жизнь, но может создавать для него определенные проблемы, так как обучение в университете несопоставимо с учебой в школе.

Актуальность этой ситуации подвигла авторов данного исследования на изучение мнений самих студентов о проблемах, с которыми им довелось встретиться, когда они оказались в своем новом, студенческом качестве.

С этой целью мы попросили их написать в произвольной форме коротенькие эссе на тему «*Были ли у Вас проблемы в процессе адаптации к студенческой жизни?*». Никаких ограничений нами заявлено не было, только просили студентов не подписывать сдаваемые тексты. Анонимность повествований пришлась им по душе, и они без утаек рассказали о многих своих проблемах в процессе адаптации к учебе в университете.

Данное исследование было проведено в Гродненском государственном медицинском университете (г. Гродно, Республика Беларусь). В результате нами было получено 74 эссе: 43 – от студентов медико-диагностического факультета (1-й курс – от 13 человек и 3-й курс – от 30) и от 31 студента лечебного факультета (5 - от 5-курсников и 26 – от 6-курсников).

Ответы студентов столь красноречивы, что далее в тексте мы постарались привести (с минимальным редактированием) по возможности большее их число, сгруппировав их по следующим направлениям: проблемы общежития, внутриличностные конфликты, отноше-



ния в студенческой группе, с преподавателями, с родителями, манипулирование в отношениях.

1) Как следует из ответов (и вполне ожидаемо), наибольшие проблемы с адаптацией возникли у иногородних студентов. Поскольку к необходимой для всех студентов адаптации к более напряженной учебе и новому коллективу добавились: отрыв от дома, родных и друзей и необходимость ужиться с соседями по общежитию или съемной квартире.

Последнее стало серьезной проблемой по той причине, что многие юноши и девушки оказались не приученными своими родителями к правилам личной гигиены, они привыкли, что за них все делают их родители. А также лишены эмпатии: они не задумываются, что неисполнение ими своих обязанностей может отравлять жизнь их соседям.

Предлагаемые далее наши рекомендации по решению данной проблемы основаны на использовании модели (формулы) конфликтов, изложенной ранее В.П. Шейновым в монографии «Управление конфликтами» [1, с. 84-85, формула (2)].

В соответствии с указанной формулой (2) конфликтов, в данном случае есть 2 конфликтные ситуации: 1) отсутствие у студента привычки выполнять правила общежития; 2) отсутствие у совместно проживающих средств воздействия на недобросовестных соседей.

Устранить обе эти конфликтные ситуации в состоянии (и обязаны!) коменданты и воспитатели общежитий. Действительно, множество возникающих на этой почве конфликтов может быть предотвращено и/или наиболее безболезненно разрешено, если коменданты и воспитатели общежитий введут непреложное правило: систематически проверять порядок в комнатах, наличие графиков дежурств по комнате и их исполнение. А каждый учебный год начинать с собрания, живущих в общежитии, на котором предупредить, что за беспорядок в комнате виновные в нем будут выселяться. Хорошо в такой ситуации проявила себя практика ознакомления под роспись с «Правилами проживания в общежитии», где сообщается о наказании за нарушения порядка в комнатах.

2) Следующей группой по количеству проблем с адаптацией к студенческой жизни стали внутриличностные конфликты. Вот характерные откровения респондентов: «Я могу вспомнить какие-то отдельные яркие ситуации. Но не хочется размениваться на детали - *просто хотелось забрать документы, так как думала, что не выживу при такой нагрузке*». «Конфликт с самим собой по поводу - *нахожусь не на своем месте? После сдачи летней сессии, по приезду домой не почувствовал никакого облегчения. Позже появилась апатия, потерял аппетит. Постоянно думал о том, что мне ничего не приносит в жизни удовольствия, в частности, моя будущая профессия*». «Тяжело было привыкнуть к новому городу, так как не было ни знакомых, ни родных рядом, ни друзей. Даже не могла смириться с выбором университета; не заводила близких отношений ни в группе, ни за ее пределами». «Было неприятие моего места учебы, сомнения в правильности выбора будущей профессии». «Первые 2 месяца проживала на квартире, было непреодолимое чувство одиночества». «Боязнь не понравиться и не прижиться в учебной группе. Страх перед экзаменами и зачетами». «Вначале 1-го курса я постоянно уезжала домой и была расстроенной и подавленной». «На 5-м курсе: внутриличностный конфликт – выбор профессии (специальности) и субординатуры. Этот конфликт до сих пор тянется и я продолжаю метаться в выборе между совершенно разными профилями субординатуры. Вплоть до желания бросить медицину».

В соответствии с выводами нашей монографии [1, с. 141] «Внутриличностный конфликт – это столкновение примерно равных по силе, но противоположных по направлению мотивов, потребностей, интересов, влечений и т.п.».

Представленные выше конкретные проявления внутриличностных конфликтов – это типичные представители *адаптационных конфликтов* – противоречие между «*надо*» и «*я могу*» [1, сс.143, 145]. Они возникают в результате перехода объективных противоречий внешней среды во внутренний мир человека.



Студенты старших курсов описывают, как они преодолевали внутриличностные конфликты: «научилась не бояться, стала более уверенной в общении с людьми, относиться ко всему проще»; «На последнем курсе пытаюсь ценить каждый день, проводить большее количество времени с друзьями и родными. Позитивно настроен на любые перипетии будущего и верю, что смогу найти себя в профессии». «6-й курс – проще начала ко всему относиться. Конфликтных ситуаций нет. Взаимопонимание в группе». «Знакомство с соседкой, которое изменило мое отношение ко многим вещам, сделало меня спокойнее и уравновешеннее. Начала много читать, стала чувствовать себя увереннее». «Научилась любить себя». «Со временем я стала саморазвиваться, ухаживать за собой – это хорошо сказывается на здоровье».

Следующий рассказ студентки демонстрирует *переход от проблемы – к ее решению*: «Суть конфликта: сомнения в отношении того справлюсь ли я с ответственной специальностью, связанной с лечением людей, не разочаруюсь, действительно ли я этого хочу. Эмоции: потерянности, опустошение, грусть. *Решение*: интерес победил; длительный самоанализ, в результате которого я пришла к выводу, что обладаю необходимыми знаниями для начала своей деятельности, а в дальнейшем у меня хватит сил и упорства получить как можно больше опыта и стать профессионалом в своей области; допускаю, что могу разочароваться в своей выбранной специальности даже, возможно, в медицине, но я уверена, что у меня всегда будет возможность самореализовываться, и силы на то, чтобы справиться с самыми трудными задачами в своей жизни, в конце концов, медицинский университет научил этому: у меня есть я, мой характер, личность, ум и здоровье!». И еще свидетельство из одного эссе: «Внутриличностных конфликтов теперь нет, ибо в процессе освоения профессии определился, кто я и чего хочу от жизни».

3) Следующая по количеству упоминаний проблема адаптации к студенческой жизни – отношения с новым коллективом – студенческой группой. Отношения с ближайшим окружением, с коллективом важны в любом возрасте, но в юношеском – особенно. Это возраст социализации, вхождения во взрослую жизнь, когда отношения в коллективе воспринимаются как измеритель того, «кто я есть» и «что я для окружающих».

Для девушек, женщин отношения в коллективе более важны, нежели для юношей и мужчин. А студентки в данном медицинском вузе составляют 90% численности, так что студенческие группы состоят преимущественно из девушек и проблема отношения в группе для них весьма актуальна.

Привожу типичные высказывания, иллюстрирующие суть проблемы: «1 курс: конфликты в группе – ушла в другую группу»; «конфликт с группой, прекращение общения, чувство *одиночества* в группе»; «Конфликт с группой. Никак не получалось влиться в коллектив». «Межличностный конфликт на 1 курсе. Непонимание специфики преимущественного женского коллектива и нежелание адаптироваться приводят к частым конфликтам и недопониманию. Например, меня однажды жутко взбесила ситуация, когда моя однокурсница, простывшая, выбрала себе место у окна и вечно жаловалась, что холодно попутно этому препятствовала плановому проветриванию кабинета».

В описанных выше ситуациях студенты как-то разрешали проблемы адаптации: уживались с соседями по общежитию или съемной квартире, или разъезжались с ними, студенты старших курсов описывают, как они преодолевали внутриличностные конфликты. Но отношения с новым коллективом для многих так и не наладились. Вот два типичных высказывания: «Конфликты внутри группы. С некоторыми одноклассниками, даже по прошествии пяти лет совместной учебы, так и не смогла найти общий язык. Никто не хочет мириться с недостатками других. Из-за этого я часто злюсь и становлюсь грубой и раздражительной. Каждый считает своим долгом задеть другого, и я – не исключение, хотя где-то понимаю, что всего можно было бы избежать, если просто нормально попросить/поговорить». «На третьем курсе было больше конфликтных ситуаций по боль-



шей части с одноклассниками, но они были незначительными, и я в последнее время перестала обращать на такую мелочь внимание. Потому что понимаю, что мы все разные, и не у всех в тех или иных ситуациях могут совпадать мнения. Я просто стараюсь не продолжать конфликт и всё».

4) Необходимо было адаптироваться к новой системе преподавания (к преподаванию в ВУЗе), также к новым преподавателям. Достаточно вспомнить высказывание Й.Гете: «Учатся у тех, кого любят». У тех, кто вызывает раздражение, учиться не хочется.

5) Отношения с родителями у некоторых студентов изменились не в лучшую сторону. Проявилось невнимание к родителям: «1 курс: Частые звонки от матери, хотя говорю ей не звонить так часто. 3 курс. То же самое, ничего не изменилось». «Ближе к концу года, к самой сессии и на фоне стресса я как-то резко ответила маме в телефонном разговоре. Она рассказала об этом брату, и он стал меня запугивать, что если я не извинюсь, то пожалею и т.д. Не совсем приятно, что мама решила вынести этот конфликт».

Появились проблемы из-за денег: «Конфликт с папой из-за денег. Конфликт произошел вследствие чрезмерной траты денег из-за большого количества мероприятий». «Поссорилась с семьей по поводу финансов. Я была достаточно невежливой, грубой. Ситуация разрешилась путем диалога, сдержанности и находчивости моей семьи».

6) Студенты в своей новой жизни столкнулись с тем, что есть желающие манипулировать ими. Они пока не владеют соответствующей терминологией и только некоторые из них упомянули, что ими манипулируют. Например: «Стал понимать, что мой партнер по работе не такой, как кажется на первый взгляд. Человек умеет манипулировать, “садится на уши”, как говорится».

Но на самом деле многие из них встали перед манипулированием. Убедимся в этом. «Манипуляция – это скрытое управление человеком против его воли, приносящее его инициатору (манипулятору) односторонние преимущества» [2, с. 3]. Или по-другому: «Манипуляция – это скрытое управление, при котором инициатор достигает своих эгоистических целей, нанося ущерб адресату своего воздействия» [3, с. 10]. «При скрытом управлении адресату дается такая информация, исходя из которой он сам принимает решение (выполняет действие), запланированное инициатором» [3, с. 10].

Когда сосед(ка) по комнате не убирает за собой, это манипуляция, поскольку тогда приходится убирать другим. Когда сосед(ка) мешает другим жильцам спать или готовиться к занятиям – это также манипуляция, поскольку заставляет их жить по ее распорядку.

Конфликты в студенческих группах, как показано во многих анализируемых нами эссе, возникают из-за эгоистического поведения многих их членов, навязывающих остальным свой агрессивный стиль общения.

В отношениях с родителями некоторые студенты сами ведут себя манипулятивно. Когда студент долго не звонит родителям, те, естественно, волнуются, переживают, звонят сами. Вместо того, чтобы извиниться и исправиться, студент жалуется, что мать надоедает ему своими звонками.

То же и в ситуации с материальной помощью из дома. Студенты – авторы соответствующих претензий – считают, что родители обязаны их содержать. Но возникшие вопросы свидетельствуют о том, что родителям это дается нелегко.

Таким образом, изучение 74 эссе студентов выявило наличие ряда проблем в процессе их адаптации к студенческой жизни. В частности, установлено то, что эта адаптация происходит на протяжении длительного времени и характеризуется в различные ее периоды разными психологическими проблемами.

Это показывает, что психологическим службам учебных заведений и воспитателям студенческих общежитий есть над чем работать, чтобы минимизировать возможные негативные компоненты адаптации.



Наши рекомендации воспитателям приведены выше, а психологическим службам мы бы порекомендовали провести тренинги по развитию у студентов ассертивности. Это облегчит процесс адаптации к студенческой жизни, а также принесет пользу в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ассертивность – это способность человека отстаивать свои интересы, не причиняя ущерба другим людям. Это наилучшая альтернатива манипулированию, агрессивному и зависимому типам поведения.

Действительно, ранее показано, что ассертивность положительно связана с коммуникативными умениями, самоэффективностью, самоуважением и отрицательно – с тревожностью, депрессией и зависимым стилем поведения [4, с. 147]. Установлено также, что ассертивность: способствует психологической зрелости, адекватной самооценке; избавляет человека от неуверенности в себе; поддерживает самоуважение и чувство собственного достоинства; защищает от эмоциональных проблем; помогает преодолевать стрессы [5, с. 256].

В результате проблем с адаптацией могут возникнуть условия для виктимизации студента, то есть превращение его в жертву агрессивного поведения со стороны соседей по проживанию и однокурсников. Выявлено ранее, что лучшими предсказателями возникновения виктимизации являются индивидуальные характеристики человека [6, с. 154].

В ряде эссе студентами указывается на возникающее состояние одиночества. Показано, что одиночество является самым сильным предиктором возникновения зависимости от смартфонов, которая негативно влияет на коммуникативные навыки [7, с. 120]. Зависимость от смартфонов ведет к ухудшению успеваемости, поэтому следует принимать усилия по недопущению формирования такой зависимости.

Библиографические ссылки

1. Шейнов В.П. Управление конфликтами. – СПб.: Питер, 2014. –576 с.
2. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком. Психология манипулирования – Москва: АСТ, Минск: Харвест, 2007. – 816 с.
3. Шейнов В.П. Манипулирование и защита от манипуляций. – СПб.: Питер, 2014. –304 с.
4. Шейнов В.П. Взаимосвязи ассертивности с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 2. С. 147-161.
5. Шейнов В.П. Ассертивность индивида и его здоровье // Российский гуманитарный журнал. 2014. Т. 3. №4. С. 256-274.
6. Шейнов В.П. Внутриличностные предикторы виктимизации // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2019. Т. 4. № 1. С. 154-182.
7. Шейнов В.П. Связи зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2020. № 4. С. 120-127.

© Шейнов В. П., Гутько А. Г., 2023



РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

О. А. Шушерина

доцент, СибГУ им. М. Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: o_shusherina@mail.ru

Е. В. Буркова

ст. преподаватель, СибГУ им. М. Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: chev2511@mail.ru

Д. А. Шушерин

магистрант, СибГУ им. М. Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: shusherin@mail.ru

В статье обозначена важность развития исследовательской компетенции студентов в период обучения в вузе, рассматриваемой как необходимое условие их профессионального становления. Дано определение понятия «исследовательская компетенция студента вуза». Выделены два уровня развития компетенции - учебно-исследовательская и научно-исследовательская. Показано, что развитие исследовательской компетенции студента на младших курсах является необходимым условием начала его профессионального становления. Представлены результаты анализа ФГОС 3++ и рабочих программ дисциплин по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры для обоснования важности развития двух уровней исследовательской компетенции студента как условия его профессионального становления.

Ключевые слова: исследовательская компетенция студента, профессиональное становление личности студента

The article outlines the importance of developing students' research competence during their studies at a university, considered as a necessary condition for their professional development. A definition of the concept "research competence of a university student" is given. Two levels of competence development are identified - educational and research and scientific research. It is shown that the development of a student's research competence in junior years is a necessary condition for the beginning of his professional development. The results of the analysis of Federal State Educational Standard 3++ and work programs of disciplines in the areas of bachelor's and master's degrees are presented to substantiate the importance of developing two levels of student research competence as a condition for his professional development.

Key words: student research competence, professional development of student personality

Вовлечение студентов в исследовательскую деятельность является важной задачей высшего профессионального образования. В настоящее время становятся востребованными прежде всего конкурентные выпускники, которые могут самостоятельно приобретать новые знания, умеют работать с большим объемом информации, способны к мотивированному поиску информации, ее интерпретации, обработке, анализу, прогнозированию результатов, быстро находить необходимую информацию, принимать нестандартные реше-



ния, творчески мыслить. «Необходимо не только дать студенту комплекс знаний и умений, но и сформировать у будущего специалиста мотивацию к непрерывному расширению и углублению знаний, умений» [5, с.10]. Выпускник будет стремиться действовать так же в будущей профессиональной деятельности, если во время учебы в вузе будет приобретать объективно и субъективно новые знания самостоятельно, приобретет опыт работы с источниками информации, разовьет навыки исследования. Это те качества, которые, с одной стороны, должны характеризовать современного выпускника вуза (бакалавра, магистра), а с другой стороны, развитие этих качеств в процессе обучения в вузе, способствуют его профессиональному становлению.

В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС 3++) по различным направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры в качестве результатов обучения выступают компетенции. Они отражают стандарты деятельности, к которым должны быть готовы выпускники, и отражены в их квалификационной характеристике. Признается приоритетной способность специалиста решать профессиональные задачи в различных видах профессиональной деятельности, в том числе научно-исследовательской. К ним относятся: поиск информации по полученному заданию, анализ, оценка, интерпретация полученных результатов и обоснование выводов; обработка массивов данных; построение стандартных моделей исследуемых процессов, явлений и объектов к области профессиональной деятельности; подготовка информационных обзоров, аналитических отчетов; проведение статистических обследований, опросов, анкетирования, первичная обработка их результатов и другое.

Таким образом, в настоящее время необходимо подготовить студента вуза, обладающего исследовательской компетенцией, являющейся неотъемлемой характеристикой качественного выполнения им будущих профессиональных функций и условием профессионального становления личности студента.

Поставленная задача важна для педагогов вуза, поскольку связана с осознанием педагогами вузов необходимости формирования исследовательской компетенции студента, разработки педагогического обеспечения данного процесса, средств оценки сформированности компетенции с учетом требований. Современному преподавателю вуза самому нужно уметь принимать нестандартные решения, активно участвовать в инновационных исследовательских работах, чтобы развивать исследовательские способности студентов, формировать у будущего бакалавра готовность и способность к исследовательской деятельности.

Обозначим наше понимание содержания основных терминов, применяемых в статье.

Профессиональное становление личности студента в образовательном процессе рассматриваем как «непрерывный процесс развития личности в познавательно-профессиональной деятельности, который характеризуется актуализацией положительных мотивов принятия будущей профессии, совершенствованием социально, профессионально значимых качеств, готовностью к постоянному профессиональному росту, нахождением оптимальных способов качественного и творческого выполнения познавательно-профессиональной деятельности» [5, с. 46].

В своей работе мы придерживаемся определения понятия «компетенция», данного А.В. Хуторским: это «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, личного опыта, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [2, с.141].

Понятие «исследование» рассматриваем как: 1) творческий процесс изучения объекта или явления с определенной целью, но с изначально неизвестным результатом; основным критерием исследования является получение объективно новых знаний и умений; 2) один



из видов познавательной деятельности, результатом которой является получение объективно новых знаний.

Анализ понятий «компетенция» и «исследование» позволил нам понимать понятие «*исследовательская компетенция студента вуза*» как характеристику личности, включающую совокупность знаний в определенной области, владение исследовательскими умениями и навыками, формируемыми и развиваемыми в процессе учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности разнообразными средствами, в процессе изучения любых дисциплин, а также наличие готовности и способности использовать эти знания и умения в конкретной деятельности - учебной, практической.

Исследовательские умения включают умения видеть и решать проблему на основе выдвижения и обоснования гипотез, на основе нескольких известных способов выбирать новые способы решения задачи, ставить цель и планировать деятельность, осуществлять сбор и анализ необходимой информации, выполнять эксперимент, представлять результаты исследования. Отметим, что педагоги вуза также придают значение способностям студентов письменно выражать свои мысли, описывать, оформлять результаты исследований.

В любом современном ФГОС высшего профессионального образования в качестве результатов освоения образовательной программы выступают различные компетенции, как профессиональные, так и общекультурные. Поэтому профессиональное образование представляет собой формирование у человека набора компетенций - или компетентности, чтобы он мог работать по специальности. То есть *компетенция* - это составная часть компетентности, а компетентность - это актуальное проявление компетенции.

Исследовательская компетенция любого специалиста является составной частью профессиональной компетентности и обеспечивает ее эффективность. Начальный этап пути формирования исследовательской компетенции осуществляется в процессе обучения студента в вузе. Мы полагаем, что исследовательская компетенция студента вуза может развиваться и формироваться разнообразными средствами, в процессе изучения любых дисциплин. На младших курсах при изучении различных дисциплин возможно развитие *учебно-исследовательской компетенции* студента, которая заключается в умении поставить задачу, проанализировать имеющуюся информацию и условия, сформулировать вопросы, установить искомое и данное, самостоятельно составить план, выбрать методы, провести работу, проанализировать результат, сформулировать выводы и другое. Это, на наш взгляд, первый уровень развития исследовательской компетенции, начало профессионального становления студента. Второй уровень - развитие *научно-исследовательской компетенции*, которая предполагает активную деятельность студента, обеспечивающую приобретение необходимых навыков творческой исследовательской деятельности и завершается самостоятельным решением студентами поставленных задач [5].

В полной мере *научно-исследовательская компетенция* формируется в магистратуре в процессе осуществления обучающимся исследовательской деятельности и подготовке магистерской диссертации, а также в системе послевузовского образования - аспирантуре. Определенный этап дальнейшего развития исследовательская компетенция получает в процессе профессиональной деятельности. Такой путь будет успешным, если был удачным период формирования исследовательской компетенции будущего специалиста в вузе.

Нами проанализированы ФГОС 3++, по которым в данное время ведется в СибГУ им. М.Ф. Решетнева обучение студентов бакалавриата и магистратуры гуманитарного, экономического и технического направлений. Отмечаем, что в ФГОС заложена необходимость привлечения студентов к исследовательской деятельности в рамках учебного процесса и это является обязательной составной частью модели подготовки выпускника с высшим образованием. Это означает важность подготовки студента, обладающего исследовательской компетенцией, выступающей необходимым условием его профессионального становления в процессе обучения.



Проведен анализ содержания рабочих программ дисциплин по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры: 44.03.01 Педагогическое образование (направленность Психология трудовой деятельности), 38.03.01 Экономика (направленность Экономика предприятий и организаций), 27.04.03 Системный анализ и управление (направленность Системный анализ в условиях неопределенности) с целью выявления необходимости развития исследовательской компетенции студентов в процессе изучения различных дисциплин и планируемых результатов обучения.

Так, в соответствии с содержанием ФГОС 3++ по направлению подготовки 44.03.01 (профиль Психология трудовой деятельности) в качестве планируемых результатов обучения по дисциплине «Математическая обработка информации» (1 курс обучения) выступают: знание общих правил обработки психолого-педагогической информации, умение осуществлять критический анализ и синтез информации при ее математической обработке; владение навыками применения системного подхода при решении задачи, т.е. формирование основ учебно-исследовательской деятельности. Будущим психологам предлагается выполнение индивидуальных заданий в виде решения учебно-профессиональных задач с применением математических методов обработки информации (например, законов логики, методов математической статистики). Считаем, что на этом этапе обучения (1-2 курсы) можно говорить о начальном развитии *учебно-исследовательской компетенции студента* как условия *профессионального становления личности студента*.

В 7 семестре этого же направления подготовки планируемые результаты обучения по дисциплине «Математическая статистика» усложняются и расширяются. Необходимо: 1) сформировать *умения*: самостоятельно осуществлять выбор и применение оптимальных методов математической статистики, проводить критический психолого-статистический анализ и синтез, интерпретацию результатов педагогической практики и научно-педагогического исследования, аргументировать и формулировать выводы; 2) сформировать систему *знаний* основ поиска, сбора и статистических методов анализа и обработки первичной информации и результатов психолого-педагогического исследования; 3) овладеть *навыками* анализа педагогической ситуации. Решается задача включения будущих психологов в *научно-исследовательскую деятельность* и развития *научно-исследовательской компетенции* как условия профессионального становления.

По направлению магистратуры 27.04.03 Системный анализ и управление (направленность Системный анализ в условиях неопределенности) были проанализированы содержания рабочих программ по дисциплинам «Интеллектуальная обработка данных», «Математическое моделирование», «Оптимизация сложных систем», «Стохастические методы принятия решений» и других с целью выявления содержания компетенций, которые включают элементы научного исследования, т.е. формируют научно-исследовательскую компетенцию магистранта. К планируемым результатам обучения для названного направления отнесены, например:

знание «основных принципов построения содержательных и математических моделей, проведения экспериментов и обработки полученных результатов» (ОПК-2), знание «принципов построения и основных методов математического моделирования» (ОПК-6);

умение «выполнять анализ данных различными методами, формулировать содержательные и математические задачи исследований, выбирать методы исследований, системно анализировать, интерпретировать и представлять результаты исследований» (ОПК-8); умение «анализировать проблемную ситуацию как систему, выявляя ее составляющие и связи между ними» (УК-1);

навыки «построения моделей сложных систем с помощью современного программного обеспечения, проведения численного эксперимента» (ОПК-7), «интерпретации полученной модели; реализации и применения полученных моделей принятия решений» (ПК-1), «владения способностью анализировать результаты и делать выводы о применимости



результатов моделирования при принятии решений» (ОПК-6), приемами обработки результатов экспериментов и другие. Это подтверждает важность развития *научно-исследовательской* компетенции студентов, базисом для которой служит сформированность учебно-исследовательской компетенции.

Исследовательская компетенция студента вуза может развиваться на уровне учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности при изучении любых дисциплин. Важная роль принадлежит, с нашей точки зрения, математике, которая обладает достаточными потенциальными возможностями в развитии профессионально-значимых качеств личности будущего специалиста, развитии исследовательской компетенции [5].

В научной работе преподавателя кафедры высшей математики СибГУ Н.А. Лозовой, посвященной формированию исследовательской деятельности будущих бакалавров в процессе обучения математике, разработана структурно-содержательная модель их исследовательской деятельности, обоснованы условия ее формирования. Среди них – «выделение в целевом компоненте обучения математике целей формирования исследовательской деятельности будущих бакалавров, обогащение содержания математической подготовки комплексом математических задач с различными контекстами (междисциплинарным и регионально-профессиональным), использование форм и методов активного обучения; вовлечение студентов в исследовательскую деятельность кафедры, активизация участия студентов в конкурсах, конференциях» [1, с.12].

В организации исследовательской деятельности студентов преподаватель играет ведущую роль. Педагогическое руководство направлено на то, чтобы вызвать у студентов активность, самостоятельность и инициативу. Особую роль в успешности обучения играет сильная мотивация достижения успеха. Студенты с высоким уровнем мотивации активнее ищут информацию, более инициативны, чаще проявляют творческие способности.

Таким образом, исследовательская компетенция студента вуза различных направлений подготовки может формироваться и развиваться в процессе изучения любых дисциплин; сформированность учебно-исследовательской компетенции является необходимым условием для развития научно-исследовательской компетенции и профессионального становления студента вуза.

Библиографические ссылки

1. Лозовая, Н. А. Формирование исследовательской деятельности будущих бакалавров в условиях пролонгированного обучения математике : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. А. Лозовая. — Красноярск : СФУ, 2016. – 25 с. — Текст : электронный // Научная библиотека СФУ : сайт. – URL: <https://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/147312?show=full>.

2. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов/ А.В.Хуторской.— 3-е изд., перераб. и доп.— Москва: Издательство Юрайт, 2023.— 406 с.— (Высшее образование).— Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/514070> (дата обращения: 13.11.2023).

3. Шушерина, О. А. Профессионально-культурное становление студента вуза (теоретические аспекты) : монография / О. А. Шушерина ; науч. ред. В. В. Игнатова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, ФГБОУ ВПО Сибирский государственный технологический университет. - Красноярск : СибГТУ, 2011. - 148 с. - Текст : непосредственный.

4. Шушерина, О.А. Математическая подготовка будущих психологов как необходимое условие их профессионального становления в процессе обучения в вузе / О. А. Шушерина, Е. В. Буркова // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика : Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (22 ноября 2021 г., Красноярск); СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2021. - С. 73-78. — Текст : электронный // Научная библиотека СибГУ им. М.Ф. Решетнева : сайт. – URL:



http://biblioteka.sibsau.ru/pdf/ibis/ibis_all/Aktualnyie_problemyi_psikhologii_truda_noyabr_2021_2022.pdf

5. Шушерина, О. А. Математика как средство формирования исследовательской компетенции бакалавра экономики / О. А. Шушерина, С. А. Черепанова // Управление экономическими системами: Электронный научный журнал, НОУ ВПО Кисловодский институт экономики и права. - 2013. - № 4 (52). - С.10. — Текст: электронный // Управление экономическими системами: Электронный научный журнал : сайт. – URL: <https://econpapers.repec.org/article/scn007255/14786092.htm>

© Шушерина О. А., Буркова Е. В., Шушерин Д. А., 2023

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Международная научно-практическая конференция

**«Актуальные проблемы
психологии труда:
теория и практика»**



СНИЖЕНИЕ СТРЕССОГЕННОСТИ СИТУАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. В. Азарёнок

*доцент кафедры кадровой политики и психологии управления,
кандидат психологических наук, доцент,
Институт государственной службы Академии управления при Президенте РБ,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: azarionoknv@mail.ru*

В статье автор рассматривает факторы снижения стрессогенности ситуации в организации как условие сохранения профессионального здоровья работников. В работе представлены результаты эмпирического исследования, проведенного в Институте государственной службы Академии управления при Президенте Республики Беларусь, описаны причины стресса на рабочих местах и сформулированы конкретные предложения работников по улучшению ситуации.

Ключевые слова: *стресс, стрессогенность, причины стресса, профессиональное здоровье, здоровьесбережение, профилактика стресса, эффективность профессиональной деятельности*

In the article, the author examines the factors of reducing the stress level of the situation in an organization as a condition for maintaining the professional health of employees. The paper presents the results of an empirical study conducted at the Institute of Civil Service Institute (the structural unit of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Belarus), specific proposals from workers to improve the situation are formulated.

Keywords: *stress, stressogenicity, causes of stress, professional health, health conservation, stress prevention, professional performance effectiveness*

Анализ проведенных ранее исследований позволяет сделать вывод, что «в общем виде эффективность профессиональной деятельности определяется как комплексная характеристика, выраженная в количественно-качественных показателях, обеспечивающих достижение достаточно высокого значимого результата, получение продуктов труда (материальных, духовных), соответствующих требованиям, и учитывающая материальные, временные, психофизиологические затраты» [2, с.67]. При этом психологическую составляющую эффективности профессиональной деятельности, которую часто называют «психологической ценой», связывают с вопросами сохранения и укрепления профессионального здоровья работников [2].

В Республике Беларусь на 2021-2025 год разработана Государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность», где одним из направлений в области охраны здоровья предлагается разработка мер по формированию культуры здорового образа жизни и здоровьесбережению [4]. Можно утверждать, что создание здоровьесберегающей профессиональной среды остается важным и актуальным направлением исследований и практических разработок. Мероприятия в этой области, включающие создание целого комплекса well-being-программ, инициируются как государством, так и самими работниками [2, 3].

В современных условиях невозможно говорить про минимизацию действия негативных факторов окружающей среды существования и формирования устойчивых навыков



здорового образа жизни не затрагивая вопросы стрессогенности ситуации на рабочих местах. Именно негативное воздействие на организм, включающее гормональный ответ, является важнейшим признаком стрессорной реакции. Согласно А. Фридману, «развитие стресса приводит к существенной перестройке многих физиологических и биохимических процессов, протекающих в организме... Стресс – это длительная системная (психологическая и гормональная) реакция организма на жизненные ситуации, которые человек считает угрожающими своему благополучию и не видит возможности для их быстрого разрешения» [5, с. 21].

Этот же автор обращает внимание, что с точки зрения теории стресса, «факторы, вызывающие профессиональный стресс у делового человека, можно условно разделить на объективные (те, которые мало зависят от личностных особенностей) и субъективные (те, развитие которых зависит от человека)» [5, с. 37]. При этом субъективные факторы подразделяются на межличностные (коммуникационные), где стрессовое напряжение возникает при общении с клиентами, коллегами и начальством, и внутриличностные, состоящие из личностных, профессиональных и соматических (плохое здоровье) компонентов [5].

Целью нашего исследования, в котором приняли участие 90 человек (42 мужчины и 48 женщин), было определить источники стресса работников, занятых в производстве, строительстве и сфере обслуживания. Общий стаж респондентов составлял от 4 до 34 лет, стаж работы в оцениваемой организации – от 0,5 до 28 лет. Дополнительно изучались конкретные предложения самих работников по улучшению стрессогенности ситуации на их рабочих местах. С помощью опроса слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки Академии управления при Президенте Республики Беларусь в декабре 2022 – январе 2023 года были получены данные, которые интерпретировались с использованием контент-анализа, включающего процедуру группировки ответов в соответствующие категории-описания причин стресса на рабочих местах. Полученным категориям присваивалось условное название, отражающее смысл входящих дескрипторов. Всего слушателями было названо 363 причины-дескриптора, которые были сгруппированы в 8 категорий (рисунок 1).



Рисунок 1. Категориально-процентная диаграмма причин стресса на рабочих местах



Результаты свидетельствуют, что самый большой стресс для сотрудников – *непродуктивная организация работы* (34%), которая включает частые перегрузки и многозадачность, выполнение несвойственных функций и дополнительных обязанностей, отсутствие взаимозаменяемости и четкого планирования, излишний и чрезмерный контроль.

Данные исследования позволяют констатировать, что существует слабая обратная связь между общим трудовым стажем и количеством предложений по категории «Непродуктивная организация работы» ($r = -0,27$, при $p=0,02$), то есть чем меньше у респондентов общий трудовой стаж, тем чаще источником стресса для них является непродуктивная организация работы. Можно предположить, что работники с большим стажем уже подстроились под систему организации работы или не обращают на нее внимание, просто выполняя свои функциональные обязанности, поэтому не испытывают такого эмоционального напряжения в связи с ее непродуктивностью, как сотрудники с меньшим трудовым стажем.

Частые *конфликты на рабочем месте* (16%) и *высокий уровень ответственности* (16%) также создают определенную напряженную обстановку у сотрудников и являются источником профессионального стресса.

Факторами, которые требуют отдельного рассмотрения, являются такие причины стресса на рабочих местах, как *некомпетентность руководителя* (9%) и *низкая профессиональная компетентность сотрудников* (7%). В частности, респонденты указывали на неправильную кадровую политику со стороны руководства или бездействие, медлительность в принятии решений, некорректную постановку задач. Относительно коллег отмечалась их некомпетентность, низкая ответственность, нехватка квалифицированных кадров, низкий уровень образования. Возможно, снизить уровень стрессогенности этого фактора можно было бы через организацию дополнительного образования, но здесь работники встречаются с другой проблемой – *отсутствием должного финансирования* (8%), которая тоже является источником стресса. При этом интересным показателем является то, что чем больше общий стаж сотрудников, тем меньше они обращают внимание на финансирование и материальные блага на рабочих местах ($r = -0,41$, при $p=0,04$).

По мнению респондентов, профессиональный стресс возникает также из-за *особенностей условий труда* (6%) и *нестабильной окружающей среды* (4%). К неблагоприятным (особенным) условиям труда были отнесены: частые командировки, монотонная работа, работа с профессиональными жалобщиками, большое количество информации, большие физические нагрузки. Нестабильную окружающую среду представляют: часто изменяющаяся обстановка, резкие изменения направления деятельности, воздействие внешних факторов, падение производственных показателей, экономическое положение предприятия, неопределенные ситуации, риски производства, ситуация в стране и за рубежом, эпидемиологическая обстановка.

Можно обобщить, что в нашем исследовании в качестве источников профессионального стресса выступили только объективные (не зависят от личностных особенностей респондента) и субъективные – межличностные (общение с клиентами, коллегами и начальством) факторы. Никто из участников опроса не назвал причины стресса, которые можно было бы отнести к субъективным – внутриличностным. Так как более углубленно этот аспект не изучался, можно только предположить возможность неосознавания таких причин респондентами.

Фактически все факторы стресса, которые были названы респондентами, в дальнейшем выступили в качестве их же предложений по улучшению ситуации. Инициативы из 205 предложений были проанализированы и сгруппированы в десять категорий (Рисунок 2):

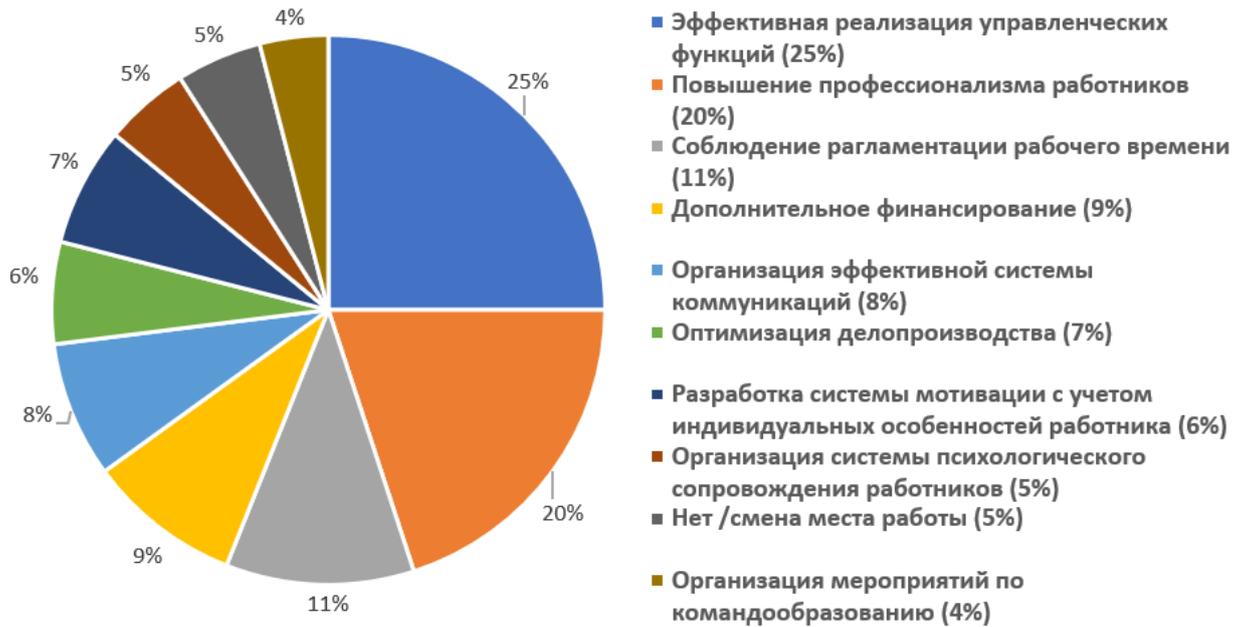


Рисунок 2. Категориально-процентная диаграмма предложений по снижению стрессогенности ситуации в организациях

Например, в качестве *эффективной реализации управленческих функций* (25%) предлагается: четкая организация рабочего процесса, четкое планирование деятельности каждого, то есть каждый должен заниматься своим делом при четких требованиях, адекватное вмешательство руководства, конкретная и своевременная оценка деятельности руководством, адекватность в принятии управленческих решений, планирование наперед, уменьшение контролирующих инстанций, делегирование полномочий, четкое распределение служебных обязанностей, правильное распределение функционала и другое.

Повышать профессионализм сотрудников (20%) предлагается за счет обучения и самообучения, работы над собой, повышения критериев при отборе в вуз и общего повышения требований к кадрам. Также респонденты предлагают «не допускать кумовства» при формировании кадровой политики, а к подбору подходить согласно требованиям к профессиональным компетенциям. В качестве предложения по улучшению стрессогенности ситуации поступило – «уволить всех руководителей из СССР» и в целом совершенствовать систему подготовки и подбора кадров.

Для снижения уровня стресса и создания здоровьесберегающей среды респондентами предлагалось четко *соблюдать регламент рабочего времени* (11%) – нормированность рабочего дня, регламентацию обращений граждан и приемных часов; организовать эффективную систему коммуникаций (8%); оптимизировать и автоматизировать делопроизводство (7%), что позволит избежать дублирование и повтор документооборота; разработать эффективную систему мотивации с учетом индивидуальных особенностей и потребностей работников (6%); организовать систему психологического сопровождения работников или психологическую службу в организации (5%); обеспечить мероприятия по командообразованию (5%), включая обучение персонала и руководства корпоративной этике.

Обращает на себя внимание тот факт, что 5 % опрошенных (категория «Нет») не смогли внести предложения, а некоторые респонденты из указанной группы предложили поступить радикально и сменить место работы, а не вносить изменения.

Таким образом можно сделать вывод, что стрессы как естественная реакция организма и психики человека на проблемные ситуации являются постоянными спутниками на-



шей жизни, они неразрывно связаны с профессиональной деятельностью и существенно влияют на ее эффективность. Можно согласиться с мнением, что умеренный стресс полезен для организма так как при нем отмечается позитивное изменение показателей внимания, памяти, мышления и др. [1]. Однако длительное нахождение в ситуации эмоционального напряжения приводит к дистрессовому состоянию, эмоциональному выгоранию, которые напрямую влияют на работоспособность. Сотрудникам свойственно искать причины стресса в объективных (не зависящих от них) обстоятельствах или в субъективных – межличностных (коммуникационных) факторах. В качестве существенного предложения по улучшению стрессогенной ситуации инициируется более эффективная реализации управленческих функций с четкой системой планирования, организации, мотивации и контроля рабочего процесса, правильное распределение функциональных обязанностей. Также, по мнению респондентов, стрессов в организации станет меньше, если повысить профессионализм сотрудников и руководителей за счет обучения, самообучения, совершенствования системы подготовки кадров в ВУЗах в целом.

Библиографические ссылки:

1. Азарёнок Н. В. Стрессоустойчивость как важная психологическая характеристика современного успешного руководителя / Н. В. Азарёнок // Психология в системе социально-производственных отношений : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., г. Красноярск, 17 апр. 2020 г. ФГБОУ ВО Сиб. гос. ун-т науки и техн. им. акад. М. Ф. Решетнева ; редкол.: Н. В. Лукьянченко [и др.]. – Красноярск, 2020. – С. 6 – 10.
2. Азарёнок Н.В. Психологическая составляющая эффективности профессиональной деятельности // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика : сб. материалов V Междунар. науч.-практ. конф., Красноярск, 22. нояб. 2022 / ФГБОУ ВО Сиб. гос. ун-т науки и техн. им. акад. М. Ф. Решетнева ; редкол.: Ю. Ю. Логинов [и др.]– Красноярск, 2022. – С. 66-69.
3. Азарёнок Н.В. Well-being программы как фактор обеспечения профессионального здоровья работника в транзитивном обществе // Актуальные психолого-педагогические проблемы и перспективы образования в современном обществе : сб. науч. трудов / науч. ред. И.А. Синкевич, Т.Д. Барышева. – Мурманск : МАГУ, 2022. – С. 100-104.
4. О государственной программе «Здоровье народа и демографическая безопасность» на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] : Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 19 января 2021 г., № 28 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2022.
5. Управление стрессом для человека. Технологии управления стрессом, проверенные в корпоративных войнах, судебных баталиях и жестких переговорах / А. Фридман, Д. Галанцев, Ю. Щербатых. – М.: Изд-во «Добрая книга», 2019. – 512 с.

© Азаренок Н. В., 2023



ФОРМИРОВАНИЕ ЛОЯЛЬНОСТИ И ЖЕРТВЕННОСТЬ

А. А. Брасс

доцент, Академия управления
при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республики Беларусь
E-mail: brass1907@mail.ru

В статье рассматривается вопрос о формировании лояльности работников организации путем побуждения их вкладывать в организацию дополнительные усилия и время. Показано влияние лояльности на результативность организации и значимость руководства в процессе формирования лояльности.

Ключевые слова: лояльность, работник, руководитель, время, усилия, блага, жертвенность

The article discusses the issue of forming the loyalty of employees of an organization by encouraging them to invest additional effort and time in the organization. The influence of loyalty on the organization's performance and the importance of management in the process of loyalty formation are shown.

Key words: loyalty, employee, leader, time, effort, benefits, sacrifice

Среди множества проблем управления персоналом проблема формирования и поддержания лояльности работников занимает особое место по следующим причинам:

1) любой руководитель заинтересован в том, чтобы работник добровольно отдавал организации больше времени и усилий, чем организация ему оплачивает тем или иным образом (заработная плата, социальный пакет и т.д.);

2) лояльный по отношению к организации работник не только добровольно отдает организации свое время и энергию, которые ему не оплачиваются. Он отождествляет себя с ней («проблемы организации – мои проблемы»), отстаивает ее интересы во внешней среде, осознанно или не очень формирует ее позитивный имидж, позитивно отзываясь о работе в организации, ее продукции (услугах), рекомендует организацию как место работы людям из своего окружения;

3) в современном мире люди все в большей степени понимают ценность своего времени и своих компетенций, хотя справедливо (по их пониманию) обменивать их на те или иные получаемые от организации блага. И только лояльный работник оценивает свои отношения с организацией как справедливые [2, с. 127 - 131];

4) люди приходят работать в организацию ради достижения своих собственных целей, и руководству нужно многое сделать для того, чтобы человек увидел взаимосвязь: «мои усилия – мой результат – результат и благополучие организации – мое благополучие». При этом благополучие – это не только материальный достаток, но и эмоциональный комфорт, т.е. ощущение человеком уверенности в собственном благополучном будущем, спокойствия, физического и психологического удобства. Находясь в состоянии психологического комфорта человек оптимистичен, не испытывает страха, гнева, тревоги и иных негативных эмоций, чувствует возможность открыто выражать свои мысли и чувства, совершать поступки в соответствии со своими целями и убеждениями, разумеется не мешая другим.

Таким образом, в процессе формирования лояльности неизбежно сталкиваются:



желание руководства иметь лояльных работников;
 отсутствие у руководства желания много и постоянно вкладывать собственные усилия в процесс формирования лояльности;
 отсутствие у новых работников заинтересованности в делах организации;
 желание работников «по-честному» обменивать свои время и усилия на получаемые от организации блага. Здесь важно подчеркнуть, что «по-честному» - это личная оценка человеком своих отношений с организацией.

Для конструктивного разрешения этих противоречий можно пойти тремя путями:

1) предоставление работнику дополнительных благ, которые высоко ценятся им, но дешево обходятся организации, в обмен на его дополнительные усилия. Проблема заключается в том, что найти такие блага не очень просто, и их воздействие не может быть долгим: человек к ним привыкает и перестает ценить;

2) тем или иным образом разъяснить работнику, насколько для него важно быть лояльным по отношению к организации. Естественной опорой при этом является пример других работников, совершавших поступки, способствующие развитию организации. Конечно, такая работа важна, но далеко не всегда приносит ожидаемые результаты. То, что человек слышит и видит, далеко не всегда соответствует тому, что он воспринимает, а воспринятая информация далеко не всегда побуждает его к нужным, с точки зрения руководства, действиям;

3) предложение работнику идти на определенные (сначала небольшие, а потом все большие) издержки ради организации.

Третий путь наименее очевиден, но достаточно действенный. Сначала рассмотрим его на двух примерах, не имеющих отношение к организационному управлению.

Пример 1. Как известно «лучшие друзья девушек – это бриллианты». Когда мужчина дарит женщине кольцо с бриллиантом (при условии, что у него не полные карманы таких колец), возникает вопрос: «Кого к кому этот подарок больше привязывает: женщину к мужчине или мужчину к женщине?». Получение кольца с бриллиантом вызывает у женщины, если она не полная эгоистка, чувства благодарности и привязанности. Чувства позитивные, сильные, но не очень долговременные, если их не подкреплять другими знаками внимания. Для мужчины такой подарок – это инвестиции в отношения, которые должны принести отдачу в будущем. И если его чувства к женщине начинают ослабевать, то мужчина оказывается перед дилеммой: «Я – идиот, сделал дорой подарок непонятно кому (мысли могут быть и менее благозвучные), или я – молодец, сделал подарок лучшей женщине на свете». Признаться самому себе в собственной глупости не очень приятно. И мужчина начинает искать в женщине не увиденные им ранее позитивные качества. Находит, ведь в каждом человеке есть что-то хорошее, радуется и ценит ее еще больше. Т.е. дорогой подарок в большей степени привязывает дарителя к тому, кто получил подарок, чем наоборот.

Пример 2 (из кинофильма Татьяны Лиозновой «Семнадцать мгновений весны»). Один из центральных эпизодов фильма – допрос офицером гестапо Холтоффом, в исполнении Константина Желдина, советской радистки Кэт, в исполнении Екатерины Градовой. Холтофф прекрасно понимает, что то, что он делает – раздевает младенца Кэт на морозном воздухе – это гнусность и злодейство. Он сам об этом говорит. Но быть в своих глазах злодеем Холтофф не хочет. И он находит себе оправдание – он делает это ради матерей Германии, т.е. у него есть некая высшая цель. И этой высшей целью человек в своих глазах оправдывает свой садистский поступок. Сама Кэт и ее ребенок – это жертва ради благополучия матерей Германии, и Холтофф в своих глазах из садиста превращается в того, кто приносит жертву своей стране, что лишь укрепляет его приверженность идеалам фашистского режима. В конечном счете, у него почти такая же дилемма, что и у мужчины, де-



лающего дорогой подарок: «Либо я садист, либо моя страна – великое государство, ради благополучия которой можно приносить любые жертвы».

Из приведенных примеров можно сформулировать гипотезу: совершение поступка во имя (ради) чего-то (принесение определенной жертвы) еще сильнее привязывает жертвователя к тому, во имя чего (кого) принесена жертва или совершен определенный поступок. Т.е. чем больше человек вкладывает (жертвует) в отношения, тем более ценными они для него становятся.

Теперь можно вернуться к лояльности. Для ее формирования целесообразно побуждать нового работника к принесению небольших жертв организации. Например, в конце рабочего дня руководитель просит работника высказать свое мнение по какому-либо вопросу, т.к. оно очень ценно для руководителя. Длительность разговора должна побудить человека на 10-15 минут задержаться после работы, а закончиться он должен «спасибо» со стороны руководителя. В другой раз, например, через неделю, руководитель просит работника сделать что-либо не очень большое, не занимающее много времени, но интересное для человека (руководитель эти интересы должен знать). Начинаться эта работа должна в рабочее время, а заканчиваться через полчаса после его окончания. «Спасибо» (маленькое поглаживание по Э. Берну [1]) от руководителя обязательно.

Затем можно привлечь человека к участию в проводимом в организации мероприятии (непродолжительная туристическая поездка, корпоратив, тимбилдинг, обучающий семинар). Причем участие в этом мероприятии должно потребовать от человека определенных вложений. Например, половину стоимости поездки оплачивает организация, половину – сам работник. Конечно, можно возразить, что люди далеко не всегда стремятся участвовать в общественных мероприятиях, а тем более, если это участие требует от человека определенных финансовых затрат.

Но если сотрудники организации больше нацелены на игнорирование общественных организационных мероприятий, чем на участие в них, то это говорит

либо о том, что лояльность сотрудников руководству не интересна. Отношения с ними строятся на финансово-бюрократической основе: главное – чтобы люди добросовестно выполняли прописанный в каких-либо документах (например, в должностной инструкции) функционал, а решение их личных вопросов (отпроситься для того, чтобы сходить с ребенком к врачу) происходит на основе жесткого учета и контроля (разрешенное отсутствие – либо вычет из зарплаты, либо необходимая отработка). Также решаются вопросы привлечения людей к работе во внеурочное время: жесткий контроль и повышенная оплата или предоставление человеку свободного времени по согласованию работника и администрации. И не нужно вкладывать не очень понятно, что в формирование какой-то лояльности, которая у кого-то формируется, а у кого-то нет. В целом такая система вполне жизнеспособна и является достаточно честной: никто никому не должен. Но работает она до тех пор, пока работника устраивают получаемые от организации блага за дополнительные усилия;

либо о том, что руководство считает, что лояльность формируется автоматически: каждый человек, заключивший тем или иным образом оформленное трудовое соглашение с организацией, становится лояльным по отношению к ней. Однако, уже то, что люди стараются «увильнуть» от проводимых в организации мероприятий, либо участвуют в них «за премию» или под страхом наказания, говорит о том, что автоматически лояльным работник не становится;

либо о том, что руководство убеждено: работники заинтересованы в наличии хороших отношений с начальством, и поэтому будут делать то, что это начальство скажет. Возможно, это убеждение справедливо в отношении работников, чья квалификация ниже по сравнению с получаемой ими зарплатой. В этом случае личная преданность – это практически все, что они могут предложить шефу. И готовы выполнять почти любые его пору-



чения в рабочее время и после него. Т.е. человек лоялен не по отношению к организации, а по отношению к конкретному руководителю. Однако с работниками, чьи компетенции соответствуют сложности выполняемой работы и получаемых благ от организации это не работает. Такие люди знают, сколько они стоят, ценят себя, свое время, процесс и результаты своего труда, а не взаимоотношения с руководством. Помимо этого, именно такие работники своим трудом обеспечивают результативность деятельности организации. И они это хорошо понимают. А в отношениях с организацией они ценят возможность профессионально делать интересную для них работу, получать устраивающую их заработную плату, формировать собственный портфолио, наличие которого обеспечивает их востребованность на рынке труда, и позитивный имидж в профессиональной среде. Формирование лояльности именно таких работников является важным для организации.

Работник согласился поучаствовать в общественном мероприятии, вложив в это свое время и небольшие финансовые средства. Через некоторое время можно попросить (не приказать) человека остаться после работы на час-полтора для того, чтобы сделать что-то очень важное для организации, извинившись за то, что эту переработку ему не компенсируют, и т.д. В конечном счете, перед работником возникает знакомая дилемма: «Я ужасно глупый – жертвую ради блага организации свое время, усилия и даже деньги. Или я работаю в прекрасной организации (хорошем коллективе), от которой получаю не только материальные блага, но и удовлетворение моих высоких потребностей». Т.е. идет выбор между собственной глупостью и признанием ценности организации для человека, лояльности по отношению к ней. В реальной жизни человек не будет сидеть и обдумывать эту дилемму, употребляя научные термины. Но, пусть не на уровне сознания, решать он ее будет все равно. И большинство людей не признаются самим себе в ошибочности своих поступков. Им проще убедить себя в том, что преданность организации – это правильно, и вложения в благополучие организации должны быть еще больше.

Однако, сформировавшиеся у человека зачатки лояльности необходимо поддерживать и развивать. Если с развитием все более или менее понятно, то поддерживать лояльность можно только удовлетворяя высокие потребности человека, предоставляя ему:

- комфортные условия труда;
- проявляя к нему уважение;
- давая возможность хотя бы половину рабочего времени заниматься интересным для него делом и т.д.

Библиографические ссылки:

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. – М.: Бомбора, 2023. – 576 с.
2. Брасс, А. А. Менеджмент: пособие / А. А. Брасс, Н. И. Климович. – Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2023. – 438 с.

© Брасс А. А., 2023



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН РЕФЛЕКСИИ КАК КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

М. А. Ганичев

аспирант 2 курса,

АНО ВО Университет мировых цивилизаций

имени В.В. Жириновского, г. Москва

E-mail: 5853252@mail.ru

В данной статье рассматривается конструкт рефлексии, в частности, он лежит в основе понятия профессиональной рефлексии, которая является условием эффективности деятельности руководителя. Выделяются психологические условия развития профессиональной рефлексии и компоненты ее развития. Целью теоретического исследования является изучение рефлексии как составляющей эффективной деятельности руководителя. Представлены виды рефлексии и особенности их проявления как практической установки руководителя по отношению к своей профессиональной деятельности. Представлен обзор уровней рефлексивности руководителей в социальной сфере, в статье анализируются уровни рефлексивности и показывается ее роль как регулятора эффективной деятельности руководителя.

Ключевые слова: рефлексия, профессиональная рефлексия, саморазвитие, самосовершенствование, эффективность руководителя.

This article discusses the construct of reflection, in particular, it underlies the concept of professional reflection, which is a condition for the effectiveness of the head. The psychological conditions for the development of professional reflection and the components of its development are highlighted. The purpose of the theoretical study is to study reflection as a component of the effective activity of the head. The types of reflection and the peculiarities of their manifestation as a practical attitude of the head in relation to his professional activity are presented. An overview of the levels of reflexivity of managers in the social sphere is presented, the article analyzes the levels of reflexivity and shows its role as a regulator of the effective activity of the head.

Keywords: reflection, professional reflection, self-development, self-improvement, executive effectiveness.

Изучение сущности и механизмов процесса рефлексии личности руководителя вообще и профессионального самопознания в частности остается актуальной задачей. Проблема самопознания личности руководителя возникла давно, но сегодня она стала особенно актуальной, поскольку лежит в основе трансформации современного общества. Современный социум предъявляет руководителям разносторонние требования, которые направлены не только на профессиональные компетенции, умения, навыки и высокое мастерство, но и на личностные особенности руководителя. От умения вести взаимодействие с коллективом, воспринимать особенности коллектива, а также личностные особенности сотрудников зависит эффективность работы всего коллектива и конкретного руководителя.

Проблема повышения эффективности деятельности руководителя является актуальной и важной психологической проблемой, которая предполагает поиск ответов на вопросы: каковы механизмы и условия, влияющие на эффективность руководителей как субъектов профессиональной деятельности; какие образовательные технологии обеспечат развитие эффективности руководителей разных уровней. В этой и последующих работах мы сосредоточимся на анализе деятельности руководителей среднего звена, работающих в соци-



альных учреждениях. Это – руководители следующих организаций: «Мой семейный центр», Территориальные центры социального обслуживания, ЮВАО, г. Москвы. Руководитель социальной службы среднего звена играет ключевую роль в предоставлении качественных социальных услуг. Их навыки и компетенции напрямую влияют на уровень обслуживания и удовлетворенность клиентов, управление ресурсами и персоналом. Их способность эффективно управлять ресурсами позволяет им оптимизировать затраты и повысить эффективность организаций социальной сферы. Социальная сфера сталкивается с постоянно меняющимися социальными и демографическими проблемами, такими как старение населения, рост потребностей в здравоохранении, образовании и т. д. Руководители среднего звена должны адаптироваться к этим изменениям и разрабатывать новые стратегии. Социальная сфера подлежит строгому законодательству и регулированию. Руководители играют важную роль в обеспечении соблюдения правил и стандартов [1].

Рефлексия – одно из важнейших и ключевых качеств самосовершенствования эффективных действий в любой области. В связи с этим важно изучение рефлексии как условия эффективного действия руководителя в социальной среде, как рефлексивность влияет на повышение эффективности его деятельности и как достигается самосовершенствование профессионала в системе высшего образования. условия требований инновационной образовательной среды, принципы командного сотрудничества, принципы научной этики и другие стандарты [15].

Рефлексия – базовое свойство человеческой психики, она «органично присуща природе человека – как и сознание, память, способность чувствовать, интуиция» [2].

Наиболее общее понимание отражения в философском аспекте представлено в работах П. Тейяра де Шардена, который пишет: «Рефлексия (отражение) - это приобретаемая сознанием способность концентрироваться на себе и овладевать собой как объектом, имеющим свою устойчивость и устойчивость, его специфический смысл - способность уже не только познавать, но и познавать самого себя; не просто знать, а знать, что ты знаешь» [23]. Таким образом, рефлексивное сознание представляет собой особый тип познания.

Именно рефлексия как «способность, приобретаемая сознанием», позволяла человеку стать членом общества, носителем продуктивных, нравственных и эстетических отношений. Эти идеи развивались мыслителями Античности, Средневековья и Возрождения.

В философии 20 века. Существуют два основных направления понимания и разработки проблемы рефлексии: как универсального способа анализа явлений и содержания сознания (феноменология) и как источника и основы человеческого самосознания (экзистенциализм). Можно выделить следующие проблемы рефлексии в философии:

- в философии рефлексия включается в круг познания, выступая в эвристической, интегрирующей, гносеологической функциях по отношению к науке, и осуществляет рефлексивный анализ опыта, накопленного в этой науке;
- философствование - рефлексия представляет метод философии, а диалектика - отражение разума;
- философские взгляды на размышления о принципах человеческого мышления, деятельности самосознания. Категория рефлексии выступает «понятийным мостом» для синтеза философских и психологических знаний.

Изучение понятия рефлексии в отечественной психологии как одного из принципов, объясняющих организацию и развитие человеческой психики, ее высшей формы - самосознания, осуществлялась в работах И.М. Сеченова, Б.Г. Ананьева, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна [4].

В зарубежной психологии изучение рефлексии в двух основных направлениях.

1. Рефлексия как проблема самоконтроля и контроля деятельности. Эта линия происходит от интроспективной психологии, которая рассматривала рефлексивные процессы



как фундаментальные для функционирования психики, а рефлексия — как фундаментальный метод изучения сознания [22].

2. Исследование мышления в когнитивной психологии. Эта линия восходит к первым работам в этой области, хронологически это более поздняя линия (Ж. Флавель, Дж. Брюйер, Дж. Ройс, М. Феррари, Д. Дернер, Дж. Каралиотас и др.) [11]. Дальнейшее ее развитие связано с выявлением и изучением процессов, не участвующих непосредственно в обработке информации, но регулирующих ее реализацию. Впоследствии их стали называть «метапроцессами». Выделение группы метапроцессов связано с формированием нового направления – метакогнитивизма [10].

А.В. Карпов, основываясь на синтезе и систематизации разнородной совокупности данных о рефлексии, считает, что «рефлексия является такой синтетической психической реальностью, которая одновременно является и процессом, и свойством, и состоянием» [10]. Однако, выступая одновременно в данной триаде «процесс – свойство – состояние», она не сводится ни к одному из её составляющих [11].

Рефлексия, по мнению А. В. Карпова, состоит из ее интегративной функции, способности объединять различные психические процессы в условиях совместно регулируемой ими деятельности. Сама рефлексия, будучи психическим процессом, является наиболее сложной и полной из них. [12;10;8].

Некоторые авторы используют в своих исследованиях концепцию профессиональной рефлексии. Итак, Б.З. Вульф, определяя профессиональную рефлексия, указывает на анализ своих возможностей через призму избранной профессии, на основе существующих представлений о ней и собственного опыта. С точки зрения автора, рефлексия «не столько констатирует наличие или отсутствие профессиональных качеств, сколько стимулирует их развитие, обогащение и укрепление» [3].

В.А. Метаева указывает, что множественность функций рефлексии делает ее важнейшим фактором профессиональной деятельности [16]. Согласно исследователю, умение размышлять и управлять механизмами рефлексии позволяет выстроить собственную иерархию ценностей, разработать стратегию собственного профессионального развития, мотивирует постоянное самосовершенствование и творчество в профессиональной деятельности. [15; 16].

Рефлексия, как пишет Т.В. Разина, также может выступить и одним из видов профессиональной мотивации [19].

Многие авторы указывают на значимость индивидуально психологических характеристик руководителя для реализации эффективного управления. Одной из важных личностных черт руководителя является рефлексивность. Рефлексия, согласно работам А.В. Карпова и представителям его научной школы, может рассматриваться как свойство (и тогда корректнее говорить о рефлексивности), как состояние и как процесс.

Рефлексия является одним из важных механизмов развития личности. Проблема изучения и развития рефлексии не нова. Феномен заинтересовал многих учёных и стал объектом исследования, как в России, так и за ее пределами. Анализ этого феномена посвятили свои работы Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман и многие другие [5; 7; 14; 20; 27; 28].

А.В. Карпов, выделяет два типа рефлексии: «внутри- и интерпсихическую» рефлексия. Первая связана с рефлексивностью как способностью воспринимать и анализировать содержание собственного сознания, вторая - со способностью понимать содержание чужого сознания, характеризующейся механизмами проекции, идентификации и эмпатии. Общее свойство рефлексивности по А.В. Карпов сочетает в себе оба типа, и от них в совокупности зависит уровень развития субъекта [6].

А.В. Карпов подчеркивает важность учета 3-х главных видов рефлексии: ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии [9]. Соответственно, необ-



ходимо учитывать эти три вида рефлексии - ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной профессиональной рефлексии.

Для изучения теоретически выделенных компонентов профессиональной рефлексии важно рассмотреть соответствующие признаки, которые позволяют оценить через содержательные и динамические показатели процесса рефлексии уровень развития профессиональной рефлексии в деятельности. Данные показатели можно использовать для исследования отношения индивида к профессиональной деятельности и к себе как субъекту этой деятельности [17; 13; 6; 26].

Рефлексивные процессы участвуют в функционировании всех психических процессов, находящихся на низких ступенях иерархии, но важных для хода профессионализации, влияющих на появление новообразований. Рефлексивные процессы одновременно являются и средством, и «инструментом запуска», например, реализации самосовершенствования профессионала. Другими словами, степень эффективности и глубины профессиональной рефлексии связана с успешностью прохождения эффективной деятельности руководителя.

К.А. Абульханова-Славская выделяет функции рефлексии в эффективном профессиональном самосовершенствовании [18]:

- выявление внутриличностных конфликтов, разрешение их через анализ личностного опыта и свое своего опыта решения проблем;
- самообозначение через текст (н-р, через речь, оперирование символами и т.п.);
- определение, осознание, удержание личностных смыслов;
- формирование адекватного «Я - образа» («Я - концепции») и поддержание в развитии;
- проектирование своего жизненного пути (в т. ч. профессионального роста).

Задача состоит в том, как сосредоточить внимание, раскрыть и использовать человеческие ресурсы так, чтобы субъект труда в сложных условиях мог использовать их наиболее эффективно и максимально удовлетворить свои потребности. Поэтому важна обучающая роль системы рефлексии в самосовершенствовании профессионала, а также выделены функции рефлексии в эффективном профессиональном самосовершенствовании.

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что при осуществлении психологического анализа деятельности руководителя среднего звена, работающего в организациях социальной сферы, анализ рефлексии как личностной черты, личностного качества крайне необходим. Однако психологический феномен рефлексии - далеко не единственное личностное качество, которое будет иметь важное значение при осуществлении профессиональной деятельности и обеспечении ее эффективности у руководителей среднего звена.

Библиографические ссылки:

1. Бгашев, М. В. Категория «проблема» в процессе принятия управленческих решений / М. В. Бгашев // Бюллетень науки и практики. – 2018. – Т. 4, № 2. – С. 259-263. – DOI 10.5281/zenodo.1173266. – EDN YOQMT0
2. Вульф В.З. Педагогика рефлексии / В.З. Вульф, В.Н. Харькин. М.: Педагогика, 1995. 172 с.
3. Вульф В.З. Профессиональная рефлексия / В.З. Вульф. М.: Магистр, 1985. С. 71 - 79.
4. Выготский Л.С. Проблемы развития психики: собр. соч. в 6 т. – Т. 3 / Л.С. Выготский / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. М., 2010. 301 с.
6. Замфир К. Удовлетворенность трудом: мнение социолога / К.Замфир. М.: Политиздат, 1983. 142 с.



7. Карпов, А.А. Структурно-функциональная организация метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности : диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.03 / Карпов Александр Анатольевич; [Место защиты: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова]. - Ярославль, 2019. - 591 с. : ил. + Прил. (186 с.: ил.). <https://search.rsl.ru/ru/record/01008589080>
8. Карпов А.В. К проблеме психических процессов / А.В. Карпов // Психологический журнал. 1986. Т. 7. № 6. С. 21-31.
9. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности /А.В. Карпов, И.М. Скитяева. М.: ИП РАН, 2005. С. 98 – 133.
10. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
11. Карпов А.В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН, 2002. 304 с.
12. Карпов А.В. Роль и место рефлексии в системе психических процессов / А.В. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета. 2007. № 2. С. 25-28. (10)
13. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А.В. Карпов. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. 504 с.
14. Князева Т.Н., Матюкова А.В. Динамика рефлексивных проявлений у современных подростков. // Нижегородский психологический альманах. 2016. № 1. URL:
15. Мазур, Е. Ю. Рефлексия как условие самосовершенствования профессионала / Е. Ю. Мазур, О. И. Каринцев // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов с международным участием, Рязань, 09–10 апреля 2020 года. – Рязань: Академия права и управления Федеральной.
16. Метаева В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика / В.А.Метаева. М.: Наука, 2006. С. 23 - 108.
17. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П.Поваренков. М.: УРАО, 2002. 160 с.
18. Психология и педагогика. Учебное пособие / под ред. К.А. 838 Абульхановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина. – М.: Совершенство, 1998. С. 136 - 241.
19. Разина, Т.В. Психология научной деятельности в свете цивилизационного и метасистемного подходов: монография / Т.В. Разина. — Москва : Издательский дом «УМЦ», 2023. - 236 с.
20. Семенов И. Н. Развитие проблематики рефлексии и ее изучение на факультете психологии Высшей школы экономики. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2007. № 3(2). С. 97-103.
21. Сизикова, Татьяна Эдуардовна. Исследование и психодиагностика рефлексии : учебное пособие / Т. Э. Сизикова, О. А. Дураченко ; Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет. - Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2020. - 255 с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-00104-559-5.
22. Солсо Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. СПб.: Питер, 2002. 592 с.
23. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / . М.: Наука, 1987. 240 с.
24. Троянская А.И. Профессиональная рефлексия личности в этнокультурных условиях (на материале исследования работников образования удмуртской и русской этнических групп): дис. ... канд. психол. наук / А.И. Троянская. Казань, 2010. 180 с.
25. Цветкова Н.А. Профессиональное самоопределение на разных этапах становления профессионала дис. канд. психол. наук/Н.А.Цветкова. Ярославль, 2005. С. 53 - 93.



-
26. Швыдка М.В. Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления: дис.канд. психол. наук / М.В.Швыдка. М., 2006. С. 57
27. Щедровицкий Г. П. Рефлексия и ее проблемы. М., 2015. 59 с.
28. Энциклопедический психологический словарь-справочник: 1000 понятий, определений, терминов: учебно-методическое пособие для вузов / под ред. С.Л. Кандыбовича, А.Д. Короля, Т.В. Разиной. - 6-е изд., перераб. и доп. - Минск: Харвест, 2021. - 864 с.

© Ганичев М. Н., 2023



АДАПТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК МЕРА ПОДДЕРЖАНИЯ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Н. А. Демина,

доцент, канд. филос. н., ФГБОУ ВО КрасГМУ
им. проф. В.Ф.Войно-Ясенецкого Минздрава России
Красноярск, Россия
E-mail: nndeom@mail.ru

Н. И. Дьякова,

ст. преподаватель ФГБОУ ВО КрасГМУ
им. проф. В.Ф.Войно-Ясенецкого Минздрава России
Красноярск, Россия
E-mail: TataDiakova@yandex.ru

Е. С. Цыганова

ст. преподаватель ФГБОУ ВО КрасГМУ
им. проф. В.Ф.Войно-Ясенецкого Минздрава России
Красноярск, Россия
E-mail: asdalena@mail.ru

В статье рассматривается проблема адаптации студентов медицинского вуза к университетской среде. Адаптация понимается не только как процесс приспособления студента к новым условиям, но также как показатель его здоровья. В качестве диагностического инструмента был использован Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», разработанный А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным (1993).

В рамках диагностического исследования у студентов младших курсов медицинского университета были обнаружены существенные различия в состоянии их психологического здоровья в зависимости от уровня адаптационного потенциала.

Ключевые слова: адаптация, психологическое здоровье, студенты, личностный адаптационный потенциал.

The article deals with the problem of adaptation of medical university students to the university environment. Adaptation is understood not only as the process of adapting a student to new conditions, but also as an indicator of his health. The multilevel personality questionnaire "Adaptivity" developed by A. G. Maklakov and S. V. Chermyanin (1993) was used as a diagnostic tool.

As part of a diagnostic study, undergraduate students of the medical university were found to have significant differences in the state of their psychological health, depending on the level of adaptive potential.

Key words: adaptation, psychological health, students, personal adaptive potential.

Психологическое здоровье играет важную роль в адаптации студентов к учебной среде. Переход из школы в вуз является огромным стрессом, сопряженным с высокими требованиями и ожиданиями. Недостаток психологической поддержки и навыков управления стрессом может привести к проблемам повышенной тревожности и дезадаптации [1, 5].

Многомерная и полимодальная учебная среда требует от будущих медиков высокого адаптационного потенциала, несравнимого с потенциалом вчерашнего старшеклассника. Попадая в такую среду, студент должен включать долговременные ресурсы адаптации, требующие крепкого физического и психологического здоровья. Если же этот потенциал



недостаточно высок, то учеба в вузе превратится для младшекурсника в тяжелое испытание, каждодневно забирающее часть его здоровья.

Таким образом, расплата за адаптацию к учебным нагрузкам медицинского вуза может быть выражена разными нарушениями здоровья у студентов [1]. Сложности адаптации сопровождают не только студентов-первокурсников, для которых первый год обучения является переходным от школьного образа жизни к условиям высшей школы, но и студентов второго года обучения, начинающих интенсивную подготовку по дисциплинам фундаментального цикла, таких как анатомия, гистология, биохимия.

В современной психолого-педагогической науке процессы адаптации изучены достаточно глубоко, хорошо измеряемы и поэтому могут быть взяты в качестве показателя здоровья субъекта [2]. Оценку адаптации производят по ведущему параметру, ответственному за характер приспособления к учебной среде. Следовательно, если речь идет об адаптации младшекурсников, то ведущим показателем будет не только успешность обучения, но и состояние их психологического и физиологического здоровья [3]. Именно в вузе должна создаваться такая учебная среда, которая учитывает закономерности социального, психического и физиологического развития. Соответственно, оказавшись в такой среде, студент должен включать ресурсы адаптации, рассчитанные на длительный период, определяющие его успех не только на первом курсе, но и в течение всего обучения, а затем и в течение взрослой жизни после окончания вуза. Особенные адаптивные механизмы, свойственные молодым людям, должны давать им возможность переносить определенный «размах» отклонений какого-либо фактора от его оптимальных значений без нарушения нормального функционирования организма [4].

Если влияние факторов учебной среды оказывает сильное давление на психофизиологические системы человека, в результате может произойти дезадаптация. В этих условиях базой устойчивости многомерной системы человека в условиях вузовского обучения выступает способность сохранять стабильность в меняющихся условиях образовательной среды, что определяет жизнестойкость студента и сохраняет его индивидуальное здоровье.

Для выявления уровня адаптационного потенциала студентов младших курсов в марте-июне 2023 г. было проведено исследование (опрос), в котором приняли участие 221 студент: из них 118 первокурсников и 103 второкурсника лечебного факультета КрасГМУ.

Понятие личностного адаптационного потенциала включает в себя способности человека, обеспечивающие ему возможность нормальной жизнедеятельности. Чем выше уровень развития этих способностей, тем выше шансы на адаптацию и тем значительнее диапазон различных явлений внешней среды, к которым человек может приспособиться [2]. Психометрическим инструментом для изучения адаптационного потенциала студентов послужил Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», разработанный и опубликованный А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным (1993) [2].

На основе оценки психофизиологических и социально-психологических характеристик личности с помощью данного опросника были проанализированы адаптивные возможности студентов младших курсов. Опросник включает в себя 165 вопросов, имеет четыре обобщающих структурных уровня, что дает возможность получить информацию различного характера. Показателями адаптивности выступают поведенческая регуляция, коммуникативный потенциал и моральная нормативность; дезадаптивность проявляется в астенических и психотических реакциях. Показатели адаптивности проявляются на следующих уровнях: сниженный, средний, высокий.

Поведенческая саморегуляция понимается как способность индивида регулировать своё взаимодействие со средой через деятельность. Основными компонентами поведенческой саморегуляции являются самокритичность, уровень нервно-психической стабильности, наличие социокультурного одобрения со стороны окружающих. На уровне выше среднего для поведенческой регуляции человека характерна высокая степень устойчивости



психики и эмоций, а также способность к адекватной самооценке и реальному восприятию действительности. Это означает, что такой человек способен контролировать свои эмоции и адаптироваться к различным ситуациям, сохраняя при этом психическое равновесие. Он также имеет четкое понимание своих сильных и слабых сторон и может достаточно точно оценить свои способности и достижения.

Коммуникативные качества (коммуникативный потенциал) определяются наличием успешного или неуспешного коммуникативного опыта, выраженной потребности в общении, конфликтностью. На высоком уровне развития коммуникативных способностей студенты легко устанавливает контакты с сокурсниками, окружающими, не конфликтен.

Моральная нормативность обеспечивает способность адекватного восприятия индивидом социальных ролей. Если моральная нормативность диагностируется на уровне выше среднего, то такой респондент реально оценивает свою роль в студенческой группе, ориентируется на соблюдение общепринятых норм поведения.

Представим сводные данные результатов анкетирования в следующей таблице:

Таблица 1 – Результаты исследования элементов личностного адаптационного потенциала студентов младших курсов КрасГМУ (%)

Уровень	Поведенческая регуляция	Коммуникативный потенциал	Моральная нормативность	Личностный адаптационный потенциал (ЛАП)
Высокий	12,2	2,7	17,6	1,4
Средний	35,3	66,5	67,4	36,7
Сниженный	52,5	30,8	14,9	62,0

При анализе Таблицы 1 видно, что по показателю поведенческой регуляции сниженный уровень обнаружен у 52,5% респондентов, средний имеют 35,3%, и на уровне выше среднего этот показатель наблюдается у 12,2% студентов.

Результаты исследования второго показателя – коммуникативного потенциала – следующие: на сниженном уровне находятся 30,8% учащихся, средний уровень продемонстрировали 66,5%, а уровень выше среднего - 2,7% от выборки диагностируемых.

Моральная нормативность проявляется на уровне выше среднего у 17,6% респондентов, средние значения показали 67,4% студентов, пониженный уровень был обнаружен у 14,9% испытуемых.

Интегральный показатель адаптационного личностного потенциала оказался низким у 62,0% респондентов, высокий уровень показали только 1,4 % студентов, средний уровень адаптационного потенциала – у 36,7% будущих врачей.

В Таблице 2 показаны, с одной стороны, невыраженные и, с другой стороны, явно-выраженные показатели дезадаптационных нарушений, к которым относятся астенические и психотические состояния и реакции.

Не выражены дезадаптационные нарушения у 52,9% исследуемых. Отсутствие астенических реакций на образовательную среду, в которую обучаются младшекурсники, были обнаружены у 53,4% исследуемых. Психотические реакции и состояния в той или иной мере выражены у 72,4% респондентов, а так как среди испытуемых практически нет респондентов с низким уровнем дезадаптационных нарушений, можно заключить, что именно у этой группы студентов на внутреннем плане появляются психотические реакции и состояния, которые происходят, предположительно, вне поля зрения и контроля, понижая адаптационный потенциал обучающихся.



Таблица 2 – Результаты исследования элементов дезадаптационных нарушений студентов младших курсов КрасГМУ

Уровень	Астенические реакции и состояния и реакции	Психотические реакции и состояния	Дезадаптационные нарушения (ДАН)
Низкий	0,0%	0,0%	0,0%
Нормальный	53,4%	72,4%	52,9%
Высокий	46,6%	27,6%	47,1%

Проявление в явной форме психотических реакций характерно для 27,6% респондентов, а астенических – для 46,6% исследуемых. Этим студентам, вероятнее всего, необходима психологическая помощь со стороны специалиста.

Дезадаптационные нарушения «скрываются» за высокими культурно-нормативными способами поведения студентов, на которые их ориентирует семья и вузовские педагоги и наставники. За внешними положительными результатами адаптивности скрывается внутренняя дезадаптивность: поскольку нагрузка всех внутривузовских факторов – учебных и внеучебных – значительно превышает «размах» нормы. На основании этого мы можем предположить, что причина, порождающая эти нарушения, носит социально-педагогический характер.

Таким образом, можно утверждать, что глубина и сложность противоречия между получением высшего медицинского образования и сохранностью здоровья студентов обуславливает необходимость исследований процессов адаптации к образовательной среде, разработки и внедрения в учебный процесс здоровьесберегающих методов и подходов.

Библиографические ссылки:

1. Мешкова И. В. Личностная тревожность как фактор адаптации студентов-младшекурсников педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №67-4.С. 416-419 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnaya-trevozhnost-kak-faktor-adaptatsii-studentov-pervokursnikov-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 10.11.2023).
2. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) Маклакова А.Г. и Чермянина С.В.// Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2006.- с. 549-672. Текст: непосредственный.
3. Найн А.А., Сериков С.Г. Проблема здоровья участников образовательного процесса // Педагогика. 2002. № 6. С. 53—57.
4. Ницина О. А., Бонько Т.И., Сухина К.В., Брель П.Ю., Черкашина Е.В., Чмаркова Е.Г. Анализ изменений личностных характеристик у студентов на первом и втором курсах обучения в вузе // Педагогическое образование в России. 2023. №1. . – С. 39-45. – DOI: 10.26170/2079-8717_2023_01_05.обности
5. Широкова Е.А., Макеева В.С., Осипов Д.В. Адаптивные способности в поддержке качества жизни студентов вуза// МНК. 2019.№5 (78). С. 357-59 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptivnye-sposobnosti-v-podderzhke-kachestva-zhizni-studentov-vuza> (дата обращения: 15.11.2023)



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ИНЖЕНЕРНОЙ СЛУЖБЫ

В. Н. Кивайко

*доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий,
МГПУ им М.Танка,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: k.v.n60@mail.ru*

В представленном материале рассматривается вопрос об особенностях формирования надпрофессиональных компетенций специалиста инженерной службы, а также психологические детерминанты эффективности профессиональной деятельности, как одного из возможных способов развития надпрофессиональных отношений.

Ключевые слова: *прагматическая эффективность развитие компетенций, надежность функционирования, доминантность, профессиональные компетенции.*

The presented material considers the issue of the peculiarities of the formation of supra-professional competencies of an engineering service specialist, as well as the psychological determinants of the effectiveness of professional activity, as one of the possible ways to develop supra-professional relationships.

Keywords: *pragmatic efficiency development of competencies, reliability of functioning, dominance, professional competencies.*

Сочетание высокой теоретической и практической значимости с недостаточной разработанностью проблем эффективности профессиональной деятельности всегда стояли в центре научных исследований. В последнее десятилетие данный вопрос приобрел особую остроту, что в первую очередь связано с глубокими социальными преобразованиями, интенсификацией всех сторон экономической жизни общества.

В этих условиях важным представляется выделение психологических детерминант, влияющих на количественные и качественные результаты профессионального труда, раскрытие творческого потенциала специалиста инженерного труда.

В тоже время, характер и содержание труда специалиста инженерного профиля - их в специфическую социально - профессиональную группу и требует особого подхода к изучению их деятельности. Это находит свое отражение, во-первых, в проблемах социального планирования и прогнозирования, воспитания и самовоспитания личности, функционирования временных инженерных групп и коллективов, связанных с выполнением особо сложных творческих задач.

Так же актуальность проблемы определяется недостаточным уровнем ее разработанности для анализа эффективности и прогнозирования успешности деятельности работников, разработки общепсихологической проблематики деятельности в целом. Выделение, описание и изучение психологических условий является задачей, имеющей важное теоретическое и практическое значение. Ее решение может послужить развитию ряда фундаментальных направлений в психологии менеджмента, общей, дифференциальной, психологии личности, деятельности и др., а также решению прикладных задач - оптимизации подбора, расстановки кадров, аттестации специалистов, профессионального обучения.



Во-вторых, ряд моментов данной деятельности не доступны внешнему учету, а если и наблюдаются, то требуют особого психологического анализа.

В-третьих, специфика профессионального труда обусловлена характером и свойствами самого исполнителя, спецификой средств профессиональной деятельности.

Четвертая особенность определяется динамикой самого профессионального труда, в процессе которого задействованы все психологические структуры личности специалиста.

Вместе с тем, анализ состояния разработанности данной проблемы в работах отечественных и зарубежных исследователей демонстрирует не только многообразие подходов, но и указывает на отсутствие единой точки зрения на явления, определяющие психологические аспекты эффективности профессиональной деятельности инженера. Это относится к обоснованию влияния личностных свойств специалиста, его мотивации на эффективность профессиональной деятельности, выделению психологических механизмов творческой активности инженера, к разработке конкретных психолого-педагогических технологий формирования навыков решения творческих задач повышенной сложности.

Как было показано выше, центральным моментом организации профессиональной деятельности инженера выступает творческая активность.

Отметим психологическое содержание категории «эффективность» профессиональной деятельности инженера.

Для ясного понимания сущности эффективности профессиональной деятельности необходимо предварительно зафиксировать общенаучный смысл и содержание понятия эффективности, установить тенденцию и границы его употребления в психологической науке, поскольку может возникнуть вопрос о правомерности и корректности его отнесения к предмету психологического исследования.

В философско-социологической, политической и педагогической литературе это понятие встречается часто.

При этом практика употребления понятия показывает, что эффективность в философском плане рассматривается как мера возможности с точки зрения ее близости к наиболее целесообразному (необходимому результату). В педагогическом - как наименьшее расхождение между планируемыми и достигнутыми результатами педагогического воздействия, в экономическом - как отношение затрат к результату, в социально-политическом - как результативность, или как отношение результата к цели [2].

Особую значимость для настоящей работы имеют исследования, проводимые в рамках системного подхода (А.И. Губинский, 1991) [2]. Здесь подчеркивается, что взаимодействие человека с окружающей средой (Ч-С) носит целенаправленный характер, т.е. стремятся к определенной цели. Насколько результативна эта активность, можно судить по конечному результату - степени достижения цели - или более ограниченно - по характеру процесса функционирования, ведущего к достижению цели. В нашем случае деятельность работника инженерного труда направлена на достижение принципиально нового продукта. В связи с этим необходимо различать свойства и показатели эффективности, качества и надежности функционирования.

Эффективность Ч-С - свойство Ч-С достигать конечной цели, т.е. получать продукт труда с заданным качеством в заданных условиях и обусловленные достижением цели результаты или эффект от них.

Качество функционирования Ч-С - совокупное свойство, определяемое характеристиками процесса функционирования, ведущего к достижению конечной цели в заданных условиях.

Надежность функционирования Ч-С - свойство системы сохранить устойчивость процесса функционирования, заключающуюся в отсутствии вынужденных прекращений процесса (срывов функционирования) и неправильных действий (ошибок).



Другими словами, надежность и качество функционирования Ч-С - это процессуальные свойства, а эффективность - это результирующее свойство.

Надежность функционирования обуславливается двумя факторами: качеством функционирования (практически величиной разброса характеристик, описывающих качество функционирования) и внешними требованиями к качеству функционирования (практически величиной ограничений на предельно допустимые отклонения характеристик качества функционирования).

Эффективность Ч-С обуславливается надежностью функционирования (степенью бесперебойности процесса функционирования) и качеством процесса функционирования (уровнем характеристик процесса функционирования на интервалах бесперебойного функционирования Ч-С) [3].

Таким образом, содержание понятия эффективности можно рассматривать еще и как соотношение эффекта - результата взаимодействия, с преследующими целями.

Вместе с тем, содержание понятия эффективности выражает не только отношение результата деятельности к ее целям. Эффективность еще характеризует результат с точки зрения оправданности затрат на его достижение.

В первом случае речь идет о такой разновидности эффективности, как целевая (иногда ее называют функциональной). Во втором случае речь идет об экономичности, или экономической эффективности.

В этой связи некоторые авторы сводят оценку эффективности к расчету соотношения затрат и результатов, требуя ее исключительно как оптимальность этих затрат. Такая практика наиболее широко распространена за рубежом, где большинство подобных методик посвящается анализу эффективности использования затраченных средств. Это оказало решающее влияние и на подходы отечественных исследователей. Кроме того, экономические показатели проще и быстрее измерить и оценить.

В зависимости от задач применения могут использоваться различные градации эффективности, например:

- прагматическая эффективность - когда в качестве оценки принимается степень достижения поставленной перед системой цели (оценка ожидаемому результату);
- специфическая (техническая, экономическая и т.д.) эффективность - когда в качестве оценки принимается эффект, получаемый благодаря достижению цели системой (оценка по эффекту);
- специфически-экономическая (техничко-экономическая, экономическая и т.д.).

Эффективность - когда при оценке учитывается не только достигаемый системой материальный эффект, но и материальные заслуги, которые необходимы для достижения этого эффекта (оценка по комплексу «эффект-затраты»).

Таким образом, содержание понятия эффективности можно рассматривать еще и как соотношение эффекта - результата взаимодействия, с преследующими целями.

Вместе с тем, содержание понятия эффективности выражает не только отношение результата деятельности к ее целям. Эффективность еще характеризует результат с точки зрения оправданности затрат на его достижение.

Учет всех видов эффективности позволяет достичь сопряжения социальной и экономической эффективности. Это соотношение, являясь балансом социального эффекта и экономичности затрат на его достижение, выражает оправданность целей, задач и израсходованных ресурсов.

Непосредственному определению видов эффективности обязательно предшествуют: а) анализ обоснованности целей, задач, средств их достижения с точки зрения их направленности и содержания; б) изучение значений критериев и показателей, необходимых для последующего соотнесения и расчетов.



Психология не является в этом смысле исключением. При этом под эффективностью, так же как и в других гуманитарных науках, подразумевается приближение результата к планируемой цели исследования или воздействия. Иными словами, стержнем эффективности представляется вектор «цель - результат», а мерой - степень близости его оснований друг к другу [3].

Таким образом, для понимания сущности эффективности профессиональной деятельности важное значение имеют следующие положения, сформулированные в философско-социологической и психологической науке.

1. Эффективность - есть мера соответствия достигнутого результата запланированной цели, своеобразная точка на векторе «цель-результат». Она выступает как мера возможности, но не любой, а той, которая выражает эту цель и реализует ее.

Эффективность и эффект по содержанию не тождественны. Если эффектом обладает любое взаимодействие, то эффективностью - только целенаправленное, преследующее определенные цели.

2. Выделяется три вида эффективности: нормативная, функциональная и экономическая. Эта триада отношений исчерпывает любую эффективность и может быть применима в психологической науке в соответствующих целях, с учетом необходимых ограничений.

3. Проблема изучения и оценки эффективности в психологических исследованиях возникает тогда, когда необходимо зафиксировать и зарегистрировать динамику целенаправленного взаимодействия каких-либо переменных. При этом в качестве обозначающих динамику взаимодействия характеристик представляются изменения в показателях этих переменных.

Следует отметить, что профессиональная деятельность работника инженерного труда представляет собой открытую систему, направленную на создание принципиально нового продукта и характеризуется сложностью внутренней организации, многомерностью факторов регуляции деятельности, динамичностью, много-критериальностью контролируемых параметров.

В структуре операционной сферы инженера ведущими являются техники, технологии, обеспечивающие разворачивание творческой активности специалиста в деятельности, креативные и коммуникативные способности, позволяющие решать принципиально новые профессиональные задачи.

В мотивационной сфере доминирующим является профессиональный тип мотивации с направленностью на творчество, профессиональное общение и самообразование, проявление личности в профессии;

Смысловая сфера в свою очередь определяется устойчивым положительным отношением «человек - профессия», которое позволяет задавать новые смыслы профессиональной деятельности и выступает основанием для оценки значимости результатов деятельности.

Механизмы саморегуляции в профессиональной деятельности направлены на поддержание оптимальной творческой активности специалиста, адекватной самооценки, устойчивости «Я - инженера» в проблемных ситуациях деятельности.

2. Содержанием деятельности является последовательное разворачивание творческой активности личности специалиста, которое определяет динамические свойства данной системы и реализуется в виде следующего алгоритма: анализ - синтез - оценка. Творческая активность в деятельности инженера реализуется через психологические механизмы внутренней мотивации, самодетерминации, согласования активности личности требованиям деятельности, оптимальности, снятия противоречий между объективными требованиями деятельности и личности, динамического равновесия, индивидуализации, компенсаторных механизмов, стереотипизации и рефлексии. В процессе профессиональной деятельности



данные механизмы имеют различную выраженность, интенсивность, направленность и модальность.

3. Эффективность профессиональной деятельности инженера является качественной характеристикой результата труда специалиста.

Эффективность деятельности определяется объективными, предметно - технологическими показателями - производительность, трудоемкость, надежность, помехоустойчивость, безошибочность, а также субъективными - заинтересованность специалиста в деятельности, работоспособность, оптимальное соотношение когнитивных, мотивационных, волевых, оценочных, исполнительских компонентов деятельности, и определяется условиями, вызванными процессами структурной организации операционной, мотивационной и смысловой компонент профессиональной деятельности специалиста.

Важным показателем эффективности труда инженера выступает безошибочность его деятельности. В свою очередь ошибка определяется как действие, совершенное помимо желания человека нарушение установленных норм профессиональной деятельности и является следствием дисгармонии в реализации творческой активности инженера.

Таким образом, основу психологических детерминант эффективности профессиональной деятельности специалиста инженерной службы составляют: высокий уровень развития конструктивно - творческих способностей, творческая активность в сочетании с социальной детерминированностью личности, доминантный тип профессиональной мотивации, адекватная профессиональная самооценка, высокая стрессоустойчивость, владение навыками саморегуляции в профессиональной деятельности.

На данный процесс могут оказывать влияние две группы трудностей. Первая группа - ситуации в профессиональной деятельности с высокой степенью неопределенности. Вторая группа - трудности, обусловленные внутренней психологической организацией личности инженера.

Трудности, обусловленные внутренней организацией личности. Это - дисгармоничные профессиональные установки, разнонаправленная профессиональная мотивация с преобладанием конформистских мотивов, неадекватность в отношении «Я»-специалиста и выбранной профессиональной деятельностью. Она включает: устойчивые связи с такими переменными, как: психологическая характеристика личности высокоэффективного инженера восприимчивость к новому, аналитичность мышления, общий уровень культуры, эмоциональная устойчивость, доминантность, высокая интегрированность личности, самоконтроль, высокий уровень развития воображения, доминантный тип профессиональной мотивации. Это говорит о высокой интегрированности профессиональной деятельности специалиста инженерного труда.

Вместе с тем отмечается в профессиональном общении сдержанность, тревожность, что говорит об определенной замкнутости, а в некоторых случаях о накоплении внутренней конфликтности.

Для среднеэффективных специалистов установлены высокие связи с переменными, которые относятся к коммуникативным особенностям - общительность, активность социального общения. А также характерным являются: эмоциональная устойчивость, доминантность, интегрированность личности, высокий самоконтроль, ситуативный тип профессиональной мотивации. Однако по сравнению с группой высокоэффективных специалистов отмечены низкие средние значения по факторам группы, описывающих интеллектуальные особенности, что говорит о недостаточности в операционной и мотивационной компонентах деятельности, которые могут служить предпосылками к нарушениям в структурной организации деятельности.

В самооценки отмечается неудовлетворенность собственной профессиональной позицией, статусом в коллективе, выбранной специальностью. Как правило, данная группа



инженеров выполняют исполнительскую деятельность, которая дополняется ориентацией на систему взаимоотношений.

Для низкоэффективных специалистов характерна противоречивая структурная организация, в основе которой лежит нарушение отношения между «Я» - специалиста и профессией инженера.

Библиографические ссылки:

1. Ананьев, Г. О проблемах современного человекознания. Г.О. Ананьев М., 1977. С. 191.
2. Андриюшенко, М.Н. Понятие эффективности и его философский смысл // Ученые записки кафедр общественных наук. Философские и психологические исследования. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1971. Вып. 12. С. 46.
3. Блинов, В.М. Методика определения эффективности обучения // Новые исследования в педагогике, 1971. № 3 (VI); В.М. Блинов. Эффективность обучения. М.: Педагогика, 1976.
4. Мароши, М. Организация, стимулирование, эффективность. М, Мароши М.: Экономика, 1981.
5. Марков, Т. Технология и эффективность социального управления. Т. Марков. М.: Прогресс, 1982.

© Кивайко В. Н., 2023



МЕДИАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В. В. Костарев

доцент, КрасГАУ

г. Красноярск, Россия.

E-mail: vladkost@list.ru

Т. А. Кожевникова,

Профессор КГПУ им. В. П. Астафьева.

Красноярск, Россия

E-mail: kogevnikova52@bk.ru

В статье рассматривается вопрос об особенностях формирования в учебно-воспитательном процессе медиационных технологий при работе со студентами имеющими ограниченные возможности здоровья по предотвращению, профилактике и урегулированию конфликтов.

Ключевые слова: медиация, коммуникативные технологии, медиационные инструменты медиатор, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья.

The article examines the issue of the peculiarities of the formation of mediation technologies in the educational process when working with students with limited health capabilities to prevent, prevent and resolve conflicts.

Key words: mediation, communication technologies, mediation tools, mediator, inclusive education, limited health opportunities.

Актуальность исследования обусловлена тем, в современных условиях инклюзивного образования в высших учебных заведениях проходят обучение студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Ограниченные возможности здоровья, накладывают определенные трудности в повседневной жизнедеятельности и получении образования у таких студентов [2]. Речь идет о физических, психических или сенсорных дефектах. Данное состояние бывает хроническим или временным, частичным или общим. Естественно, физические ограничения накладывают значительный отпечаток на психологию личности студентов с ограниченными возможностями здоровья. Такие студенты нуждаются в создании специальных условий для получения образования. Специальные условия - это создание необходимых для таких слушателей приспособлений, технологий, способов, методов, программ, пособий и другие средств, обеспечивающие реализацию их конституционных прав и свобод.

Диапазон различий в развитии студентов с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. Инклюзивное образование дает возможность всем слушателям (включая студентов с ОВЗ) в полном объеме участвовать в жизни коллектива образовательного учреждения. В ходе такого образования студенты с ОВЗ могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии.

Инклюзивное образование обеспечивает формирование у всех участников образовательной деятельности таких общечеловеческих ценностей, как: взаимное уважение, толерантность, осознание себя частью общества, предоставление возможностей для развития навыков и талантов конкретного человека, взаимопомощь, возможность учиться друг у



друга, возможность помочь самим себе и другим в своем обществе. Но необходимо отметить, что с процессом включения таких студентов в массовые образовательные учреждения связано много сложностей [5].

Большинство студентов с ОВЗ отличается низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенностью, медлительностью, безучастием. Для таких студентов характерны расстройства эмоционально-волевой сферы, что может проявляться повышенной эмоциональной возбудимостью, раздражительностью, двигательной расторможенностью, у других — в виде заторможенности, застенчивости, робости. Повышенная эмоциональная возбудимость у них может сочетаться с плаксивостью, капризностью. Незрелость, которая проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах [9]. В результате это приводит к трудностям социальной адаптации и увеличению конфликтных ситуаций.

Необходимо отметить, что они не обязательно будут встречаться у студентов с ОВЗ, но есть некоторая предрасположенность к таким проявлениям [9,10]. Негативное влияние на личность студента с ОВЗ оказывает психотравмирующая ситуация, связанная с физической беспомощностью, изолированностью, частой госпитализацией и вследствие этого затрудненной социальной адаптацией. Большая часть из них не владеют адекватными стратегиями поведения в конфликте. В связи с этим в учебно-воспитательном процессе особое внимание при работе с такими студентами должно уделяться предотвращению, профилактике и урегулированию конфликтов [12,13].

У студентов с ОВЗ встречается как завышенная так и заниженная самооценка своих возможностей и способностей и личности в целом. Для них характерен консерватизм мышления, взглядов, убеждений, определенный набор эмоциональных качеств личности таких как: тревожность, агрессивность, упрямство, раздражительность. Важное значение в образовательном процессе для студентов с ОВЗ имеет внедрение в педагогическую практику медиативных технологий, способствующих снижению конфликтов развитию позитивных взаимоотношений в формальных и неформальных структурах образовательного учреждения.

В наше время в век высоких технологий и инновационных процессов наблюдается рост социальной и психологической напряженности в обществе и образовательной среде. В образовании он принимает форму конфликта между родителями и педагогом, студентом и педагогом, межличностных конфликтов студентов [8]. Поэтому современный преподаватель в высшей школе должен обладать профессиональными, личностными качествами, которые позволяют ему выступать посредником в разрешении конфликтов между студентами, а именно, быть медиатором [10].

Преподаватель должен отказаться от стратегии сглаживания и игнорирования конфликтов в пользу стратегии своевременного распознавания конфликта, поиска эффективных методов разрешения конфликтов, предупреждения возникновения конфликтов. Важное значение имеет внедрение в педагогическую практику в высших образовательных учреждениях медиативных технологий, способствующих снижению причин конфликтов, развитию позитивных взаимоотношений в формальных и неформальных структурах образовательного процесса [4].

Большое значение в разрешении конфликтных ситуаций среди студентов имеет общение участников конфликта, центральным моментом которого является переговоры с участием медиатора. Предполагая провести беседу со своими учениками, преподаватель должен предварительно, по возможности полно проанализировать сложившуюся ситуацию [1,7].

Задачи по разрешению конфликта состоят в следующем: необходимо выяснить причину конфликта сторон, наметить сферы сближения конфликтующих, уточнить поведенческие особенности студента с ОВЗ. Наилучшими предпосылками в выборе оптимального



подхода разрешения конфликта являются жизненный опыт преподавателя и желание благоприятно разрешить конфликт.

Педагогу необходимо выбрать оптимальную для данной ситуации стратегию поведения в конфликте а именно, достижение компромисса сторон, приспособление к нуждам конфликтующих (особенно студента с ОВЗ), обозначить сотрудничество сторон для удовлетворения их интересов [3]. Педагог должен обладать навыками медиации и медиативной компетентностью. В настоящее время это одна из важных задач профессиональной компетентности любого педагога. При этом конфликтующие стороны в разрешении конфликта обязаны соблюдать принципы проведения медиации, закрепленные в статье 3 Федерального закона от 27.07.2010 № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [11].

Таким образом, медиация как один из способов переговоров с целью разрешения конфликтов становится важной частью правовой культуры современного инклюзивного образования. В настоящее время она стала реализовываться в государственных институтах, в том числе и в системе высшего образования [6]. Преподаватель вуза при разрешении конфликта между учащимися может выступать в роли медиатора.

Успешность медиации всегда будет зависеть не только от профессионализма педагога, но и от эффективности реализации им компетенций при медиативной деятельности, соблюдения им и принципов проведения медиации. Практика медиации в учебных заведениях постоянно развивается. Закон о медиации достаточно многогранен и предоставляет сторонам конфликта большие возможности для маневра. Стоит ожидать дальнейшего совершенствования законодательства о медиации в учебных заведениях среднего и высшего образования с целью раскрытия всего потенциала медиативных процедур.

Библиографические ссылки:

1. Бойко, М. С. Оценка эффективности деятельности медиатора / М. С. Бойко, Л. М. Высоцкая // Психологическое сопровождение образовательного процесса. – 2014. – Т. 1, № 4-1. – С. 9-15.

2. Божичко, П. Ф. Влияние социальной компетентности на поведение молодежи в конфликте / П. Ф. Божичко, О. В. Аллахвердова // Молодежь XXI века: образ будущего : Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 14–16 ноября 2019 года / Ответственные редакторы Н.Г. Скворцов, Ю.В. Асочаков. – Санкт-Петербург: ООО "Скифия-принт", 2019. – С. 607-608.

3. Бугайчук, Т. В. Развитие конфликтологической компетентности преподавателя вуза / Т. В. Бугайчук, М. А. Юферова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 2. – С. 114-117.

4. Высоцкая, Л. М. Метод "конфликт - перспектива - анализ" в урегулировании конфликтов / Л. М. Высоцкая, М. С. Бойко // Психологическое сопровождение образовательного процесса. – 2020. – Т. 2, № 10-2. – С. 96-104.

5. Лакреева, А. В., Пищулина Я. А. Конфликтное поведение детей с особыми образовательными потребностями: причины и способы профилактики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 29. – С. 97–102. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56559.htm>.

6. Медиация в России: состояние, тенденции, проблемы развития: Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 23–24 марта 2023 года / Редакционная коллегия: Бедрик А.В.; Нор-Аревян О.А.; Кobleва М.М.; Черевкова А.И.. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2023. – 426 с.

7. Мухаметова, Н.М., Циринг Р.А., Репин С.А. Исследование конфликтогенных факторов образовательной среды при подготовке выпускников ВУЗА с ограниченными воз-



возможностями здоровья// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-С.2-5.
URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23265>

8.Сакович, А. М. Медиация: роль медиатора и медиативные техники / А. М. Сакович// Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы XI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 07–09 декабря 2022 года / Под редакцией М.С. Розовой. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 102-104.

9.Темиршина, Г. Р. Проблемы детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы / Г. Р. Темиршина, А. З. Минахметова // Молодой ученый. — 2020. — № 27 (317). — С. 240-243. — URL: <https://moluch.ru/archive/317/72237/>

10.Юферова, М. А. Школьная медиация - современный инструмент обеспечения безопасности образовательной среды / М. А. Юферова // Современные подростки в эпоху глобальных перемен: от делинквентности к психологической безопасности. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 117-131.

11. Федеральный закон от 27.07.2010 № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации).

12.Bugaychuk, T.V. Development of conflictological competence of a university teacher / T.V. Bugaychuk, M.A. Yuferova // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2017. – No. 2. – P. 114-117.

13.Sakovich, A. M. Mediation: the role of the mediator and mediation techniques / A. M. Sakovich // Youth of the XXI century: education, science, innovation: Materials of the XI All-Russian student scientific and practical conference with international participation, Novosibirsk, December 07–09, 2022 of the year / Edited by M.S. Pink. – Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2023. – P. 102-104.

© Костарев В. В., Кожевникова Т. А., 2023



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА

Е. И. Кулько,

*старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин
УО БГСХА, г. Горки, Республика Беларусь*

Kulko1612@yandex.ru

С. Г. Рубец,

*доцент кафедры тракторов, автомобилей
и машин для природообустройства
УО БГСХА, г. Горки, Республика Беларусь*

sergei.rubets@yandex.ru

В статье анализируются пути совершенствования педагогического мастерства преподавателя в профессиональной деятельности. Результат усвоения знаний студентами зависит от научного потенциала педагога, его авторитета, личностных качеств, педагогического мастерства. Поэтому проблема формирования педагогического мастерства является одной из важнейших в профессиональной подготовке будущих педагогов.

Ключевые слова: педагог, педагогическое мастерство, знания, умения, навыки, студент.

The article analyzes the ways of improving the pedagogical skills of a teacher in professional activity. The result of the assimilation of knowledge by students depends on the scientific potential of the teacher, his authority, personal qualities, pedagogical skills. Therefore, the problem of the formation of pedagogical skills is one of the most important in the professional training of future teachers.

Keywords: teacher, pedagogical skills, knowledge, skills, skills, student.

Педагог – не только профессия, суть которой передавать знания, но и высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке. Чтобы работать успешно, каждый преподаватель должен владеть педагогическим мастерством, поскольку только мастерство может обеспечить эффективные результаты труда педагога. Насколько высок будет уровень педагогического мастерства преподавателя, настолько высок будет уровень теоретических и практических знаний и умений каждого учащегося.

От обычной педагогической умелости мастерство педагога отличается более совершенным его уровнем, высокой отточенностью используемых учебных и воспитательных приемов и их своеобразной комбинацией. Главное в нем – реализация и осуществление на практике педагогической теории и передового опыта учебно-воспитательной работы, которые сопутствуют достижению высоких показателей в обучении и воспитании. Общие признаки педагогического мастерства: сильные и глубокие знания, развитые умения и навыки, авторитет в научно-исследовательской, рабочей, методической деятельности, широка кругозора и способность находить эффективные методы, приемы и способы для достижения цели обучения.

Мастерство – это «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей. Педагог мастер своего дела – это специалист высокой культуры, глубоко знающий свой предмет, хорошо знакомый с соответствующими отраслями науки или искусства, практически разбирающийся в вопросах психологии, в совершенстве владеющий методикой обу-



чения и воспитания» [1, с. 95].

В педагогической теории исторически сложились два подхода к пониманию педагогического мастерства. Первый связан с пониманием методов педагогического труда, второй базируется на утверждении, что личности педагога, а не методу принадлежит ведущая роль в воспитании. Но поскольку метод неотделим от личности педагога, то никакого противопоставления тут нет, разница только в том, под каким углом зрения рассматривается мастерство – как метод через личность его реализующего или через личность педагога, реализующую метод.

Чтобы овладеть мастерством, надо многое знать и уметь. Надо знать законы и принципы воспитания, его слагаемые. Нужно уметь в совершенстве пользоваться эффективными технологиями в организации образовательного процесса, правильно выбирать их для каждой конкретной ситуации, диагностировать, прогнозировать и проектировать процесс заданного уровня и качества.

Мастерство преподавателя выражается прежде всего в умении так организовать образовательный процесс, чтобы при всех, даже самых неблагоприятных условиях добиваться нужного уровня воспитанности, развития и знаний у обучаемых. Настоящий преподаватель всегда найдет нестандартный ответ на любой вопрос, сумеет по-особому подойти к обучаемому, зажечь мысль, взволновать его. Такой преподаватель глубоко знает свой предмет, перспективы развития той науки, основы которой преподает, он знает современную литературу, новости культуры, спорта, умеет проанализировать международные события, он постоянный читатель популярных журналов, которые любят его воспитанники. Но одних знаний мало. Преподаватель может знать и любить предмет, но не владеть умением донести свои знания [3, с. 123].

Итак, мастер – это преподаватель, в совершенстве владеющий современными методами преподавания. Большинство преподавателей при желании и должных условиях в состоянии овладеть основными современными приемами обучения. Путь к этому нелегок, требует напряженной систематической работы. Этапы этого пути такие:

- наблюдение за работой педагогов-мастеров,
- постоянное самообразование,
- изучение специальной литературы,
- внедрение в собственную практику новых методов преподавания,
- самоанализ.

Важным показателем мастерства является умение активизировать обучаемых, развивать их способности, самостоятельность, пытливость. Преподаватель-мастер должен обладать даром заставлять думать на занятиях, используя разнообразные методы для активизации процесса обучения.

Следующая составная часть педагогического мастерства – это умение эффективно проводить воспитательную работу в процессе обучения, формировать у студентов высокую нравственность, чувство патриотизма, трудолюбие, самостоятельность. Преподаватель, не владеющий мастерством, как бы навязывает знания, не требуя рассуждения. Преподаватель-мастер умеет сделать корень познания не горьким, а сладким. Задача преподавателя – найти путь к выработке положительных эмоций в самом процессе учения. Это простые приемы: смена методов работы, эмоциональность, активность преподавателя, интересные примеры, остроумные замечания и т.п. Нельзя повторяться, нужно находить новые оригинальные способы. Эти приемы дают не только временный успех, они способствуют росту симпатии к преподавателю, решают главную задачу – вырабатывают устойчивый, постоянный интерес к изучению учебной дисциплины [1, с. 63].

Одним из важных признаков педагогического мастерства является высокий уровень педагогической техники преподавателя. Педагогическая техника – это комплекс знаний, умений, навыков, необходимых педагогу для того, чтобы эффективно применять на прак-



тике избираемые им методы педагогического воздействия как на отдельных воспитанников, так и на студенческий коллектив в целом.

Составной элемент педагогической техники – умение педагога управлять своим вниманием и вниманием студентов. Педагог постоянно имеет дело с большой группой студентов со значительным количеством, выполняемых ими операций, и все это не должно уходить из-под его контроля. Очень важным для педагога является, и умение по внешним признакам поведения обучаемого определять его душевное состояние. Этому нельзя не учитывать при выборе педагогических приемов. Учет действительного психологического состояния воспитанника в каждый момент составляет основу педагогического такта и занимает важнейшее место в педагогической деятельности.

Составная часть педагогической техники – чувство темпа в педагогических действиях. Одна из причин многих ошибок состоит в том, что педагоги плохо соразмеряют темп действий, педагогических решений: они или спешат, или опаздывают, а это в любом случае снижает эффективность педагогического воздействия. Большую группу умений и навыков педагогической техники составляют приемы выразительного показа преподавателем определенных чувств, своего субъективного отношения к тем или иным действиям обучаемых или проявлениями моральных качеств. Педагог не может оставаться равнодушным. В этом смысле мастерство педагога в какой-то мере сродни мастерству актера.

Обращение педагога может быть и просьбой, и осуждением, и одобрением, и приказом. Педагог «играет» всегда одну и ту же роль – самого себя и преследует этим только одну цель – правильно влиять на воспитанников. Если посмотреть на программу профессионального потенциала педагога практически, то здесь на первый план выдвигается интегральное качество – преподавательское мастерство.

Осуществление педагогической деятельности на низком или среднем уровне при наличии основ педагогического мастерства явление нередкое. Показатели педагогического мастерства должны отражать уровень осуществления педагогической деятельности и ее результаты, а не то, что является исходным для этого уровня, его основы. Основы педагогического мастерства, реализуемые в деятельности, это уже проявление профессионализма. Но судить о его уровне можно по тому, как решаются педагогические задачи и в конечном счете какие результаты будут достигнуты.

Определение уровня педагогического мастерства продолжает оставаться недостаточно разработанной проблемой, хотя и появились довольно интересные подходы к ее разработке.

В зависимости от результатов можно выделить четыре уровня мастерства:

- 1) репродуктивный (педагог умеет пересказать другим то, что знает сам, и так, как знает сам);
- 2) адаптивный (педагог умеет не только передать информацию, но и трансформировать ее применительно к особенностям объекта, с которым имеет дело);
- 3) локально моделирующий (педагог умеет не только передавать и трансформировать информацию, но и моделировать систему знаний по отдельным вопросам);
- 4) системно моделирующий знания (педагог умеет моделировать систему деятельности, формирующую систему знаний по своему предмету) [1, с. 134].

Определение уровня педагогического мастерства невозможно без установления его показателей и формулировки критериев. По показателям педагогического мастерства можно судить об его уровне. Критерии педагогического мастерства – это такие отличительные его признаки, которые могут быть использованы как мерило оценки педагогического мастерства. Критерии обучающей деятельности педагога должны быть связаны, с самыми главными компонентами учебного процесса, т. е. с компонентами дидактического базиса. Задача заключается в том, чтобы выделить наиболее существенное, что отражается в обучающей деятельности педагога в связи с каждым компонентом дидактического бази-



са. Это существенное и будет тем отличительным признаком, который можно использовать как одно из мерил оценки мастерства педагога. Очень важно, что в совокупности эти критерии позволяют осуществить всестороннюю оценку обучающей деятельности педагога [2, с. 32].

Таким образом, перечисленные критерии являются необходимыми и в то же время достаточными, чтобы определить уровень обучающей деятельности педагога.

Для формирования педагогического мастерства необходимо овладение суммой знаний, навыков, умений, развитие профессионально важных качеств личности, что достигается в процессе активной деятельности, самостоятельной работы, накопления преподавательского опыта, проведения специальных мероприятий в масштабе кафедры, вуза и т. д. Мастерство преподавателя выражается прежде всего в умении так организовать учебный процесс, чтобы при всех, даже самых неблагоприятных условиях добиваться от обучаемых нужного уровня воспитанности, развития и приобретения знаний.

Система высшего образования в ходе реформирования претерпела существенные изменения. Это отразилось на процессе и на преподавателе, его общей и профессиональной культуре, ценностных ориентациях и жизненных установках. Недооценка личностных качеств педагога отрицательно сказывается на результатах его труда. Преподаватель должен постоянно обогащать свои знания в области своей педагогической деятельности. И только тогда он достигнет высоких результатов в педагогическом мастерстве [4, с. 49].

Библиографические ссылки:

1. Андриади, И. П. Основы педагогического мастерства: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / И. П. Андриади. – М.: Академия, 1999. – 160 с.
2. Жигалова, М.П. Пути модернизации белорусского педагогического образования в условиях глобализации. // Сб. научн. ст. «Россия и мир: вчера, сегодня, завтра. Проблемы образования и психологии» / М.П. Жигалова. – М.: МГИ им. Е.З. Дашковой, 2009. – 264с. – С. 28-44.
3. Жигалова, М.П. Дополнительное образование взрослых как способ формирования креативной личности // Развитие воспитательного пространства вуза в свете новых требований к качеству профессионального образования / Сост. и научный редактор Н.Ю. Синягина, Е.Т. Артамонова, А.И. Барышева / М.П. Жигалова. – М.: АИО «ЦНПО», 2013. – 314с. – С. 123-128.
4. Кулько, Е. И. Профессиональное становление педагога / Е.И. Кулько // Актуальные проблемы науки: сб. науч. ст. XV Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2019. – С.49-54

© Кулько Е. И., Рубец С. Г., 2023



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОПЕРАТОРА ПОЛУЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО СТЕКЛОВОЛОКНА

О. А. Макарова

Ст. препод., ЕИ КФУ, г. Елабуга, Россия

E-mail: gavriily.oksana@mail.ru

В статье представлен анализ проблемы психологического подхода к исследованию профессиональной деятельности оператора получения непрерывного стекловолокна. Данная работа предполагает систематизацию знаний об особенностях операторского труда и приближает нас к объективному познанию психики оператора нефтехимического производства.

Ключевые слова: оператор получения непрерывного стекловолокна, переключение внимания, быстрота и координация движений, утомление, монотония, реакция на движущийся объект, тип нервной системы.

The article presents an analysis of the problem of a psychological approach to the study of the professional activity of an operator producing continuous fiberglass. This work involves systematizing knowledge about the peculiarities of operator work and brings us closer to objective knowledge of the psyche of an operator in the field of petrochemical production.

Key words: operator for producing continuous glass fiber, switching attention, speed and coordination of movements, fatigue, monotony, reaction to a moving object, type of nervous system.

Надежность и эффективность труда на производстве на современном этапе развития общества не могут быть достигнуты без учета личностных особенностей субъекта труда и анализа психологических составляющих его деятельности. Профессиональная деятельность оператора привлекает внимание психологов уже не одно десятилетие, однако различные сферы производства развиваются еще стремительнее. Одним из таких, интенсивно развивающихся видов производства является производство стекловолокна, которое востребовано во многих отраслях современной промышленности, при производстве широкого круга товаров народного потребления. При этом в психологии труда данная сфера не изучена недостаточно глубоко. Задача данной работы – устранение того пробела, который существует в исследованиях психологических характеристик труда оператора получения непрерывного стекловолокна (далее оператора ПНС).

Изучение деятельности человека-оператора берет свое начало из технических наук, где и возникает впервые понятие «человеческий фактор», однако его психологическая сторона рассматривается только инженерной психологией. Возникает потребность сопоставить между собой понятия технического и психологического характера. И сегодня психологическая наука значительно преуспела в анализе этого соотношения [7].

Большое внимание в исследованиях операторского труда уделяется возможностям автоматизации в действиях по управлению и тому как она влияет на индивидуальный стиль деятельности, способна ли она полностью нейтрализовать «человеческий фактор». Многие авторы приходят к тому, что это невозможно. Характерологические особенности, стратегия взаимодействия с напарником и мотивация к достижению успеха способны значительно повлиять на результат [2].



Захарова Н.Л. и Царькова Л.В., анализируя отечественную и зарубежную литературу, в качестве важного фактора, влияющего на эффективность труда отмечают характер сотрудничества в трудовом коллективе операторов [5].

Чулаевский А.О. указывает на значимость в циклически повторяющейся деятельности оператора с выполнением ряда последовательных задач внимания. Оно важно, когда нужно оценить обстановку, скорректировать ход событий с учетом изменяющихся условий [10].

«Человеческий фактор» оказывается ключевым при совершении ошибок на производстве. Оператор подвергается информационной нагрузке, его состояние не всегда правильно соотносено с техническими условиями [8]. Пекарь Е.В. и Сокольская М.В. говорят об ошибке как показателе эффективности, и, вслед за А.Н. Леонтьевым, как единице психологического анализа деятельности. Ошибочность действий влияет на цель, она связана с мотивами, определяется сознанием, хотя может носить и бессознательный характер [9].

Большое значение имеет опыт оператора в эксплуатации техники. Практика показывает, что надежность персонала оказывает существенное влияние на безопасность. Под надежностью понимается свойство (способность) персонала точно и своевременно выполнять необходимые действия, предусмотренные инструкцией по эксплуатации, как при нормальной работе, так и при аварии [4]. При анализе надежности следует учитывать многообразие решаемых задач, широкий спектр и разнообразный характер ошибок, которые потенциально может допустить оператор, многочисленные факторы, влияющие на вероятность ошибки [12].

Балакшина Е.В., анализируя надежность в технических профессиях, отмечает необходимость сосредоточения на психологических критериях оценки качества труда, подготовки кадров, способных интегрироваться в коллектив и технологический процесс [3].

В современной литературе также подчеркивается повсеместное влияние повышения рабочей когнитивной нагрузки на снижение производительности труда оператора [14].

Костин А.Н., рассматривая некоторые психологические аспекты деятельности операторов, управляющих летательными аппаратами, отмечает наличие проблемы противостояния разработчиков техники и операторов, управляющих ею. Первые стремятся максимально автоматизировать процесс управления, стараясь снизить количество ошибок операторов, те же сомневаются в надежности техники и выражают желание взять управление процессом на себя. Ссылаясь на Т.Б. Шеридана, Костин А.Н. упоминает надежность, помехоустойчивость, осведомленность, понятность, объяснимость намерений, полезность и зависимость от процесса, как важные факторы, определяющие доверие операторов технике [5, с. 37-38]. Акимова А.Ю. и Обознов А.А. на примере членов локомотивной бригады, рассматривают доверие или недоверие к функционированию социально-технической системы, включая своих коллег, руководителей и самих себя, а также эксплуатируемые ими технические объекты (локомотивы), производителей железнодорожной техники и т.д. [11].

Алексеев М.С. говорит о необходимости совершенствования профессионального отбора летного персонала за счет учета профессионально-значимых качеств (толерантности к стрессу, интеллекта, эмоциональной направленности, мотивации, ценностных ориентаций), которые ускоряют процесс формирования профессиональных навыков [1].

Лысаков Н.Д. и Лысакова Е.Н., анализируя публикации по авиационной психологии, подчеркивают, что необходим пересмотр методов психологического отбора и тренажерной подготовки, из-за «человеческого фактора» как причины авиационных происшествий [13].

Все эти аспекты отчасти находят свое отражение в деятельности оператора ПНС. Профессия оператора получения непрерывного стекловолокна – это рабочая профессия. Профессиональная подготовка такого специалиста не предполагает каких-то управленческих функций, в задачи сотрудника входит слежение за технологическим процессом и управление техникой. Значительное продвижение по службе в такой деятельности воз-



можно только при наличии высшего образования. Однако опыт работы и высокий разряд дают возможность стать мастером на производстве или старшим оператором, бригадиром. Наши же наблюдения показывают, что психологические характеристики личности оператора могут изменяться с повышением разряда. Это говорит о том, что данный вид операторского труда нуждается в глубоком психологическом анализе.

В обязанности оператора ПНС входит обслуживание печей, центрифуг и экструдеров, выдувных камер и прессов. Он обеспечивает их нормальную работу, следит за их состоянием, исправностью, производит загрузку сырья, намотку его на бобинодержатели и погрузку. К профессиональным функциям также относится: включение оборудования в начале смены или приёмка его от сотрудников предыдущей смены, запуск в работу; замена намоточных бобин, установка пустых барабанов для намотки волокна, снятие бобин и барабанов, заполненных готовым стекловолокном; управление прессом, пропускающим расплавленную массу через формовочное сито; устранение обрыва нитей, соединение волокон для предупреждения остановки конвейера; регулирование режимов работы оборудования, замена насадок и устройств; выполнение несложных ремонтных работ и операций по техническому обслуживанию в случае обрыва нити или незапланированной остановки. Серия операций также может различаться в зависимости от способа производства стекловолокна: одно- или двухстадийного.

В качестве примера и базы исследования в данной статье будет рассмотрено ООО «П-Д Алабуга-Татнефть Стекловолокно», расположенное на территории свободной экономической зоны в Республике Татарстан. В выборку вошло 72 оператора. Производство стекловолокна на данном предприятии осуществляется двухстадийным методом. В течение одной смены работает одновременно 16 операторов, которые распределяются поровну на двух участках, отвечающих за первую и вторую стадию производства стекловолокна. Первый участок – это стадия прядения (процесс заправки элементарных стекловолокон (не должен занимать более 10 минут)). На второй участок приходится стадия намотки. Оператор на этом участке приступает к работе после запуска оборудования оператором предыдущего участка. Он должен своевременно надеть манжет на бобинодержатель и запустить процесс намотки нити. После остановки процесса намотки он снимает бухту с бобинодержателя и взвешивает ее согласно технологической инструкции, наклеивает этикетку на картонную манжету. Таким образом, работа операторов обоих участков должна быть строго согласована в коллективе, скоординирована, все действия должны быть точными и быстрыми. Это и стало одной из гипотез в данном исследовании. Для того чтобы подтвердить выдвинутые предположения, были исследованы соответствующие показатели при помощи методики диагностики координации движений, «Теппинг-теста» Е.П. Ильина, методики диагностики реакции на движущийся объект (методики приводятся в модификации Ю.А. Цагарелли).

По всем параметрам были посчитаны средние значения, которые оказались выше среднего уровня диагностической шкалы, а это значит, что они проявляются у многих операторов вне зависимости от разряда и участка, на котором они работают. Высоким оказался общий коэффициент координация движений – 19,63 ($19,63 \geq 13$), что соответствует четвертому высокому разряду согласно диагностической шкалы. Операторам ПНС, таким образом, удастся хорошо согласовывать активность мышц тела, направляя их на успешное выполнение двигательной профессиональной задачи. Когда мышцы взаимодействуют слаженно и эффективно, можно говорить о хорошей координации движений. Операторы с хорошей координацией, как правило, выполняют движения легко и без видимых усилий.

Показатель реакции на движущийся объект имеет среднее значение по группе испытуемых (46,43). Точность данной реакции обусловлена особенностями ощущения времени, пространства и точностью психомоторных действий. Эта способность обуславливает успешность в труде оператора ПНС, где приходится следить за движущейся нитью. В режи-



ме слежения за целью рабочий старается достичь большей точности работы всей системы, и за счет высокого уровня координации зрительного, слухового и двигательного анализаторов решает поставленную задачу. Хорошая реакция на движущийся объект позволяет сотруднику достаточно точно оценить момент возможного разрыва нити (с учетом удаленности того или иного ее участка и скорости движения конвейера) и своевременно предотвратить опасность.

Быстрота или частота движений и тип нервной системы выявлялись при помощи методики «Теппинг-тест» Е.П. Ильина. Быстрота движений по выборке респондентов имеет среднее значение – 16,15 при середине диагностической шкалы - 13. От частоты движений зависит производительность труда оператора ПНС. В нужный момент он способен генерировать импульсы возбуждения с большой частотой, что позволяет ему затрачивать на выполнение профессиональной операции минимально допустимое количество времени.

Средний коэффициент силы или слабости нервной системы согласно диагностической шкалы методики находится в пределах от 19,4 до 21,6, он будет указывать на средне-слабый тип нервной системы. Значение же, полученное по эмпирической выборке (32,73) говорит преимущественно о сильном типе нервной системы у операторов ПНС, они выдерживают большую по величине и длительности нагрузку, чем люди со слабой. Они более устойчивы к стрессам, длительным нервно-психическим нагрузкам, сильным воздействиям на психику, потому что их чувствительность ниже, но для данного вида деятельности это преимущество.

К сожалению, в конце смены мастер может обнаружить брак произведенной продукции по внешнему виду (повреждение или загрязнение бобины, порезы нити и т.д.), в отношении оператора могут быть произведены дисциплинарные взыскания. Снизить количество ошибок, а следовательно, повысить надежность сотрудника и эффективность его труда позволят такие качества как хорошая оперативная память, внимательное отношение к деталям на производстве, высокая толерантность к утомлению и монотонии.

Особенности памяти были изучены с помощью бланковой методики «Оперативная память» (источник: Большая энциклопедия психологических тестов А.А. Карелина). Количественный анализ показал, что полученные результаты ($x=29,19$) выше средних значений диагностической шкалы, но нормой в данном случае считается показатель в 30 баллов. Такие данные свидетельствуют о том, что многие операторы имеют низкий объем оперативной памяти. В этой части исследования гипотеза о том, что оперативная память считается профессионально-важным качеством для оператора, производящего стекловолокно, не подтверждается. В его деятельности достаточно небольшой перечень однообразных профессиональных операций, которые, вероятнее всего, доведены до автоматизма, и необходимости удерживать в сознании значительный объем информации отсутствует.

При анализе особенностей внимания испытуемых акцент был сделан на его переключении (методика диагностики переключаемости внимания в модификации Ю.А. Цагарелли). Средние значения показателя оказались достаточно высокими ($x=24,84$, при максимально возможном 25). Именно этот показатель обеспечивает оператору высоко развитую способность переносить внимание с одного объекта на другой и переходить от одного вида деятельности к другому. Выполнение основных функций оператором на участке прядения и участке намотки сочетается с исполнением дополнительных действий (помощь менее квалифицированным операторам, т.е. обучение вновь принятых сотрудников или помощь коллегам при обрыве нити, выявление и устранение причин некачественного выпуска продукции). От этого фактора, зависит и работоспособность оператора в целом.

Индекс утомления и монотонии, а также пресыщения и стресса были выявлены при помощи опросника «Дифференцированная оценка состояний сниженной работоспособности» ДОРС (А.Б. Леонова, С.Б. Величковская). Средние значения в группе респондентов оказались ниже средних значений диагностической шкалы (индекс утомления – 14,42, ин-



декс монотонии – 12,76, индекс пресыщения - 11,61, индекс стресса - 13,79). Справедливо будет заметить, что согласно критериям интерпретации в данной методике, чем выше диагностический балл, тем выше индекс показателя. Так полученные средние значения соответствуют у большинства малым проявлениям утомления, монотонии, пресыщения и стресса. Это значит, что даже в следствие длительной и монотонной работы эти состояния накапливаются у операторов медленно, что благоприятно сказывается на их трудоспособности.

Таким образом, психологический анализ деятельности оператора ПНС показал, что заслуживающими внимания психологическими характеристиками являются высокая скордированность, быстрота и скорость движений, точность реакции на движущийся объект, переключаемость внимания, сильный тип нервной системы, низкий уровень монотонии, утомления, пресыщения и высоко развитое умение противостоять стрессам.

Также полученные результаты позволяют обратить внимание на проблему недостаточного учета в профессии оператора ПНС психологической составляющей. Проведенное исследование открывает перспективы в повышении эффективности производственного труда за счет включения психодиагностических процедур в процесс профессионального отбора будущих операторов ПНС. Оно подтверждает необходимость более тщательного оценивания уровня развития профессиональных способностей, как на стадии «вработывания», адаптации, так и на последующих этапах профессиональной деятельности. Развитие линии данного исследования видится в установлении соотношения психологических особенностей личности оператора и степени его успешности в выполнении трудовых функций. Это поможет кадровым службам предприятий при подборе кадров.

Библиографические ссылки:

1. Алексеенко, М.С. Личностный потенциал в практике психологического обеспечения лётной деятельности / М.С. Алексеенко // Психология и психотехника. – 2021. – № 4. – С. 111-131.
2. Алексеенко, М.С. Психологический профиль пилотов, эксплуатирующих разные типы воздушных судов / М.С. Алексеенко // Системная психология и социология. – 2022. – № 4(44). – С. 19-27.
3. Балакшина, Е.В. Профессиональная надежность инженерной деятельности: соотношение исследовательских подходов / Е.В. Балакшина // Прикладная психология и педагогика. – 2020. – Т. 5, № 2. – С. 28-37.
4. Военная психология. Военно-психологический словарь-справочник / под ред. С.Л. Кандыбович, Т.В. Разиной. 2-е изд. - Минск: Харвест, 2023. – 816 с.
5. Захарова, Н.Л. Опыт исследования профессионального взаимодействия / Н.Л. Захарова, Л.В. Царькова // Социально-гуманитарные технологии. – 2022. – № 1(21). – С. 48-55.)
6. Костин, А.Н. Избранные труды: Психологические проблемы автоматизации высоких технологий / А.Н. Костин. – Москва: Институт психологии РАН, 2021. – 253 с.
7. Ломов, Б.Ф. О роли инженерной психологии в развитии психологической теории / Б.Ф. Ломов // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2022. – Т. 7, № 1. – С. 263-278.
8. Овсянников, В.Е. Совершенствование инженерно-психологической оценки труда операторов строительно-дорожных машин / В.Е. Овсянников, В.И. Васильев, Р.Ю. Некрасов // Вестник Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). – 2020. – № 3(62). – С. 50-57.



9. Пекарь, Е.В. История изучения ошибки как единицы психологического анализа профессиональной деятельности / Е.В. Пекарь, М.В. Сокольская // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 4(58). – С. 180-202.
10. Чулаевский, А.О. Исследование психологических особенностей профессиональной деятельности операторов-дешифровщиков / А.О. Чулаевский, Ю.Э. Писаренко, М. Н. Рыбникова // Профессиональное здоровье военнослужащих: материалы Всеармейской научно-практической конференции (к 100-летию со дня рождения профессора И.Д. Кудрина), Санкт-Петербург, 01 июня 2023 года. – Санкт-Петербург: Военно-медицинская академия имени С.М.Кирова, 2023. – С. 143-147.
11. Akimova, A.Yu. The Psychological Space of Professionals' Trust and Distrust in Socio-Technical Systems / A.Yu. Akimova, A.A. Oboznov // Psychology in Russia: State of the Art. – 2022. – Vol. 15, No. 1. – P. 20-34.
12. Berberova, M.A. Analysis of the actions of NPP personnel in making decisions / M.A. Berberova, A.Kh. Khakimova, O.V. Zolotarev // Physics and Technology Proceedings (CPT2020): Conference Proceedings The 8th International Scientific Conference on Computing, 09–13 ноября 2020 года. – Nizhny Novgorod: Автономная некоммерческая организация в области информационных технологий "Научно-исследовательский центр физико-технической информатики", 2020. – P. 64-68.
13. Lysakov, N.D. Aviation psychology: development stage in science and education / N.D. Lysakov, E.N. Lysakova // Perspectives of Science and Education. – 2021. – No. 3(51). – P. 430-438.
14. Using Past and Present Indicators of Human Workload to Explain Variance in Human Performance / Z.L. Howard, R. Innes, A. Eidels, Sh. Loft // Psychonomic Bulletin and Review. – 2021. – Vol. 28, No. 6. – P. 1923-1932.

© Макарова О. А., 2023



ЗНАЧИМОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ

И. В. Михайлов

студент 2 курса,

АГУ им. В.Н. Татищева,

г. Астрахань, Россия

E-mail: novatomnov@gmail.com

Научный руководитель:

О. В. Семеняк,

канд.психол.наук, доцент кафедры психологии

В статье рассматривается вопрос о важности и эффективности психологической поддержки на рабочем месте, а также ее влияние на психологическое благополучие сотрудников и успех организации в целом, какие конкретные меры можно предпринять для эффективной организации психологической поддержки на рабочем месте, чтобы сотрудники могли полноценно реализовывать свой потенциал и достигать высоких результатов.

Ключевые слова: психологическая поддержка, рабочее место, важность и эффективность.

The article discusses the importance and effectiveness of psychological support in the workplace, as well as its impact on the psychological well-being of employees and the success of the organization as a whole, what specific measures can be taken to effectively organize psychological support in the workplace, so that employees can fully realize their potential and achieve high results.

Key words: psychological support, workplace, importance and effectiveness.

В современном быстро меняющемся мире, где люди проводят большую часть своего времени на работе, психологическая поддержка на рабочем месте играет важную роль в обеспечении физического и эмоционального благополучия сотрудников. Психологическая поддержка представляет собой систему мер и ресурсов, направленных на поддержку и укрепление психологического состояния сотрудников, а также на оказание помощи в решении различных проблем и вызовов, с которыми они могут столкнуться в рабочей среде.

Оказание психологической поддержки на рабочем месте положительно влияет на удовлетворенность работой сотрудников. Поскольку люди проводят значительную часть своей жизни на работе, важно, чтобы они чувствовали себя ценными и поддержанными в своих профессиональных усилиях. Психологическая поддержка помогает снизить чувство изоляции и улучшить коммуникацию в коллективе, что способствует более благоприятной рабочей обстановке и развитию позитивных взаимоотношений между сотрудниками [1].

Важно отметить, что психологическая поддержка на рабочем месте имеет преимущества как для сотрудников, так и для организации в целом. Сотрудники, получающие поддержку и помощь в решении своих психологических проблем, чувствуют себя более уверенно и мотивированно, что способствует повышению их производительности и качества работы. Организации, в свою очередь, получают преимущества в виде более низкого уровня текучести кадров, повышенной лояльности сотрудников и увеличения общей эффективности работы.

Психологическая поддержка на рабочем месте играет важную роль в создании благоприятной и продуктивной рабочей среды. В качестве члена коллектива, способного оказы-



вать психологическую поддержку, психолог должен быть профессионально подготовлен и иметь соответствующие навыки и знания.

Психологическая помощь играет важную роль в улучшении коммуникации и отношений между сотрудниками. Конфликты и проблемы взаимодействия могут иметь отрицательное влияние на психологическое состояние сотрудников, создавая напряжение и стресс. Однако, психологическая помощь может помочь сотрудникам развить навыки эффективной коммуникации, улучшить разрешение конфликтов и сотрудничество. Психолог может провести сотрудникам тренинги и обучение, нацеленные на развитие навыков активного слушания, умения выражать свои мысли и эмоции конструктивным образом, а также улучшение некоторых навыков межличностного общения.

Психолог также может помочь сотрудникам осознать свои собственные эмоции и реакции в конфликтных ситуациях, что позволит им более эффективно реагировать и находить конструктивные решения. Развитие навыков эффективной коммуникации и улучшение отношений между сотрудниками помогают снизить уровень стресса и напряжения в коллективе. Это создает более благоприятную рабочую атмосферу и способствует более эффективному сотрудничеству. Когда сотрудники умеют эффективно общаться и решать конфликты, они могут работать более продуктивно и достигать лучших результатов.

Депрессия и другие психологические проблемы могут серьезно повлиять на работоспособность и когнитивные способности сотрудников. Постоянное чувство тревоги может привести к ухудшению памяти, умственной гибкости и концентрации, что затрудняет эффективность выполнения задач на рабочем месте. Снижение продуктивности и качества работы может быть заметным и отрицательно сказаться на самочувствии и результативности отдельных сотрудников, а также на результате всей команды. Однако, предоставление должной поддержки и доступа к тревожности, включая обучение по управлению стрессом, медитацию и консультирование с психологом, может помочь улучшить эмоциональное состояние сотрудников и снизить уровень тревожности.

Многие исследования показывают, что регулярные сеансы медитации и практика управления стрессом помогают снижать уровень тревожности и улучшают когнитивные способности. Кроме того, создание поддерживающей и здоровой рабочей среды также может снизить тревожность среди сотрудников. Регулярные физические упражнения и другие здоровые привычки, такие как правильное питание и достаточный отдых, могут улучшить общее самочувствие и психологическое благополучие.

Не следует также забывать о важности социальной поддержки. Создание командной среды, где сотрудники чувствуют себя важными и уважаемыми, может снизить субъективное ощущение тревожности, улучшить качество взаимодействия и повысить работоспособность сотрудников. Курсы по развитию эмоционального интеллекта и компетенциям по обработке эмоций также могут быть полезными для сотрудников и помочь им справиться с тревогой и другими психологическими проблемами. Эти курсы могут обучить сотрудников управлению своими эмоциями, улучшению межличностных навыков и развитию стратегий для преодоления тревожности.

Психологическая поддержка играет важную роль в улучшении удовлетворенности работой. В процессе работы люди могут столкнуться с различными проблемами и стрессовыми ситуациями, которые могут снижать их мотивацию и чувство смысла в том, что они делают. Психолог помогает сотрудникам определить свои цели и стремления, разработать планы действий для их достижения, а также помогает найти смысл в их работе. Работа нередко становится рутинной, и часто люди забывают о том, какую значимость они имеют в своей профессии и каким образом они вносят вклад в общие цели компании. Когда сотрудники осознают цель и смысл своей работы, они становятся более мотивированными и готовыми работать усерднее, чтобы достичь поставленных перед ними задач и целей. Психологическая поддержка помогает восстановить внутреннюю мотивацию, создает позитивную атмосферу и укрепляет психологическое благополучие сотрудников.



Психологическая помощь может быть очень полезной для сотрудников в развитии навыков управления временем. Когда человек научится планировать свою работу и организовывать свое время, он становится более эффективным и продуктивным. Психологическая помощь может включать в себя различные стратегии и методы, например, обучение техникам управления временем, разработку планов действий, настройку приоритетов, а также тренинги по управлению стрессом. Психолог сможет работать с сотрудником индивидуально, исходя из его конкретных потребностей и ситуации. В результате такой помощи, сотрудник сможет развить навыки планирования, организации и управления временем, что поможет ему стать более эффективным и продуктивным в работе.

Психологическая помощь действительно может помочь сотрудникам в развитии уверенности и повышении самооценки, что имеет значительное влияние на их личное и профессиональное развитие. Когда человек верит в себя, он готов преодолевать свои личные и профессиональные ограничения, а также страхи и сомнения, которые могут мешать его успеху. Психолог может работать с сотрудником, чтобы помочь ему разобраться в причинах низкой уверенности и низкой самооценки. Сотрудник может проходить различные практики и упражнения, которые помогут ему распознать и изменить негативные убеждения о себе и своих способностях. Психолог также может помочь сотруднику разработать конкретные стратегии и планы действий для преодоления своих страхов и сомнений.

В результате психологической помощи, сотрудники смогут развить более позитивное отношение к себе, повысить свою уверенность и самооценку. Это, в свою очередь, позволит им выполнять свои задачи с большей эффективностью и успешностью. Кроме того, повышение уверенности и самооценки способствует развитию лидерских качеств, улучшению коммуникационных навыков и разрешению конфликтов.

Один из аспектов этой помощи - помощь в выборе карьерного направления. Психолог проводит сотрудников через процесс самоанализа, который включает изучение их интересов, ценностей, личностных черт и навыков. Они помогают сотруднику выделить потенциальные области, где он может чувствовать себя успешным и удовлетворенным. После этого психолог может обсудить с сотрудником возможные карьерные направления и помочь ему принять взвешенное решение.

Помимо этого, психолог может помочь сотруднику развить необходимые навыки и компетенции для достижения успеха в выбранной области. Это может включать рекомендации относительно тренингов, курсов или ресурсов, которые помогут сотруднику приобрести необходимые знания и навыки. Психологическая помощь также может помочь сотруднику разработать стратегии и методы для преодоления препятствий и преодоления трудностей, которые могут возникнуть на пути к достижению его целей.

Основными преимуществами психологической поддержки являются повышение производительности, улучшение коммуникации, развитие навыков управления стрессом и улучшение общего уровня счастья и удовлетворенности работой. Работники, которые получают регулярную психологическую поддержку, чувствуют себя более уверенно и успешно в своей работе. Взаимодействие с психологом по вопросам профессионального развития может помочь сотрудникам получить поддержку, уверенность, мотивацию и инструменты, необходимые для успешного профессионального развития.

Библиографические ссылки:

1. Сергеева, К. И. Сущность социальной поддержки работников на предприятии / К. И. Сергеева. — Текст : непосредственный // IN SITU. — Северодвинск : Научная артель, 2022. — С. 16-20.

© Михайлов И. В., 2023



РУКОВОДИТЕЛЬ – ЛИДЕР. ИЛЛЮЗИЯ ИЛИ ПСИХОЛОГИЯ УСПЕШНОСТИ

В. В. Ольшевич

аспирант

УМЦ им. В.В.Жириновского,

г. Москва

e-mail: advokat.ovv@gmail.com

В данной статье рассматривается вопрос об особенностях влияния лидерских качеств руководителей различного уровня, при этом, обладающих еще и реальной властью над сотрудниками, на способность играть фактическую, а не иллюзорную основную роль контроля в деятельности своих подчиненных.

Ключевые слова: Лидерские качества, психология успешности, эффективность, психологическая специфика, исполнительские функции, личностные качества, авторитет.

This article examines the issue of the peculiarities of the influence of the leadership qualities of managers at various levels, who also have real power over employees, on the ability to play an actual, and not an illusory, main role of control in the activities of their subordinates.

Key words: Leadership qualities, psychology of success, efficiency, psychological specificity, executive functions, personal qualities, authority.

Психологическая специфика руководителя, это часть от общей «особенности» руководителя, влияющая напрямую на эффективность руководства управляемым им структурным подразделением организации. Процесс профессиональной деятельности руководителя специфичен. Главное в нем, это организация деятельности подчиненных, и унификация отдельных управленческих функций – планирования, прогнозирования, мотивирования, принятия решений, контроля выполнения, получение конкретного результата. Лидерство, как социальный процесс, может играть не однозначную роль в процессе управления коллективом, если рассматривать это личностное качество в совокупности с реальной властью, которой обладает руководитель.

Деятельность руководителя не однозначна и специфична по своей сути. Это умение воздействовать на других людей, подчиненных для достижения вполне конкретных целей. Руководитель оптимизирует трудовую деятельность сотрудника, достигая при этом максимальной эффективности результата его труда. Руководитель, не обладающий личностными предпосылками лидерских качеств, по сути, находится заложником выбора между эффективностью своего управления и возложением на себя той или иной части исполнительских функций. То есть действует по принципу – «Не умеешь управлять – работай сам. Вот и работаю сам!».

Психологическая специфичность деятельности такого руководителя состоит в том, что она может одновременно являться и совместной, и индивидуальной. При этом надо четко понимать, что деятельность руководителя не может быть исполнительской в принципе, или не должна ей быть. Поскольку результат его работы не должен оцениваться в зависимости от его способностей самостоятельно выполнить ту или иную работу, а в зависимости от его способности организовать ее таким образом, что бы руководимые им сотрудники выполнили эту работу быстрее и лучше. Таким образом, чем больше в деятельности руководителя управленческих функций, и соответственно меньше исполнительской работы, тем выше эффективность работы такого руководителя. Лидерство руководителя,



как собственно и его авторитет, будучи элементами его управления, влияющими на взаимоотношения между ним и подчиненными, имеют в итоге важнейшее значение. Авторитет позволяет руководителю вести себя с подчиненными с определенными правилами, зачастую выходящими за пределы формализованных трудовых отношений.

Руководители различных организаций осуществляют управление полным циклом их деятельности (руководители высшего звена) либо структурным подразделением (руководители среднего звена) или обеспечивают выполнение определенной (узкой) деятельности в призме экономических интересов такой организации (руководители низшего звена). Область ответственности руководителей среднего звена более конкретизирована по сравнению с руководителями высшего звена и может включать в себя точечные задачи - производство, работу с подчиненными, услуги, безопасность, ответственность за охрану труда и технику безопасности, маркетинг, сбыт продукции и т.д. Вот тут, при сопоставлении «должностных обязанностей» и особенно видны различия между такими личностными характеристиками, как лидерство и авторитет руководителей. Поскольку руководителям высшего звена, в силу возложенных на него административных функций по управлению более «сильными» чем он профессионалами присущи личностные качества авторитета, тогда как руководителю среднего звена – лидерство, как управленческая функция воздействия на конкретных людей в целях выполнения конкретных задач и достижения конкретных целей. Примечательно, например, что функция принятия решения, являющаяся основной для любого руководителя, когда во всех случаях субъектом принятия решения выступает конкретный человек с его психологической спецификой, является как лидерской компетенцией, так и базируется на авторитете. Поэтому как в теории, так на практике – проблема принятия решений напрямую зависит от личностных качеств руководителей, и только потом от уровня компетентности и квалификации. Своего рода «номенклатурный» взгляд к подходу принятия управленческих решений.

В России, так и за рубежом, проводилось немало исследований, посвященных данной проблематике. Результаты исследований во многом совпадали с данными предшествующих наблюдений. В.Г.Зазыкин и А.П. Чернышев разработали динамическую функциональную модель структуры личности руководителя [1]. В последнее время все более усиливается тенденция отдельного рассмотрения личностных, деловых и профессиональных качеств руководителя. Актуальным остается вопрос, насколько требования к личностным особенностям руководителя соотносятся с их уровнем управления. Предполагается, что на низших ступенях управления важны коммуникабельность, решительность, некоторая агрессивность. Высший уровень управления требует от руководителя умения стратегически мыслить, прогнозировать, ставить новые цели, внедрять инновации, организовывать творческий процесс подчиненных.

В мире профессий и должностей, наиболее сложной по функциональному набору, своим должностным обязанностям, навыкам и т.д. является должность руководителя. Поскольку, помимо владения общим «пониманием» деятельности компании в целом, ему необходимо владеть «наукой» управления подчиненным ему коллективом, быть ответственным за результат деятельности своего коллектива. Т.е уметь и иметь комплексный подход к выполнению возложенных на него функций и задач. Само по себе лидерство определяется как процесс влияния/воздействия на людей, для того, чтобы они достигали определенных общих целей. Поэтому лидер – это руководитель, который определяет первую роль в отношении деятельности других членов коллектива, а лидерство по смыслу это психологическая характеристика руководителя.

Понятие личности руководителя, не сравнимы с теми качествами личности, которые присущи обычному человеку. Это не просто уровень адаптации к окружающему миру, а гораздо большее, так как умение управлять это искусство, это теория и это практика. Если говорить в частности о руководителе среднего звена, то он обязан знать своих подчинен-



ных, уметь правильно и профессионально воздействовать на них, уметь владеть собой, и главное – видеть в себе того самого руководителя - лидера, каким является. В противном случае, он будет обладать только наделенной властью, не подкрепленной личностными качествами, без авторитета и лидерских качеств и следовательно, подчинение сотрудников будет формализованным, без уважения.

Кроме того, ведь в обязанности руководителей среднего звена, помимо вышеперечисленного, входит еще и проведение переговоров с внешними контрагентами (поставщиками, заказчиками, клиентами и т.д.). А успешное проведение переговоров руководителем требует навыков профессионального общения с контрагентами с учетом их персональных особенностей. Таким образом, профессиональная роль руководителя и оценка качества услуг клиентами являются взаимосвязанными факторами и характеризующими непосредственно его не только как специалиста организации, но и как руководителя – характеризующего его как личность и лидера. Его репутация зависит, в том числе, от его умения эффективно управлять коллективом (лидерские качества) и владеть профессиональной спецификой, знаниями и опытом (профессионализм). Он должен владеть навыками налаживать, при необходимости, отношения с коллективом и потенциальными клиентами. Соблюдать определенные правила поведения и требовать того же от подчиненных, нравственные нормы и выстраивать межличностные отношения. Иметь самосознание и интеллект, обладать уверенностью и способностью управлять отношениями. Эффективность и результативность того подразделения организации выше, в котором его руководитель является не просто «номинальным», а фактическим лидером этого подразделения. В этом и образуется объективная, определяющая его как руководителя, характерная черта – он лидер.

Успешность руководителя – это по сути эффективность его управления. Умение эффективно и грамотно использовать все то, что находится в его распоряжении и чем «наделено» его подразделение. В первую очередь это люди, подчиненные сотрудники, во вторую, это вспомогательные «инструменты» (оборудование, материалы, машины, деньги, активы, недвижимость и т.д.). Также успешность в профессиональной деятельности руководителя лидера, в том числе, зависит от его профессиональной подготовки. Хотя в современном мире, к сожалению, профессиональная подготовка руководителей не является обязательным критерием для назначения его на руководящую должность. Несмотря на существующие рыночные отношения, здоровую конкуренцию, в некоторых обществах еще существуют отголоски номенклатурного подхода к выбору кандидатуры на должность руководителя, и такие руководители вынуждены фактически «на месте» уже на личном опыте учиться своему ремеслу, но при этом иметь авторитет и/или быть лидером коллектива. Эффективным в целом в современном экономическом построении бизнеса это назвать нельзя. Поэтому, профессиональная подготовка или профессиональное обучение на сегодняшний день имеет практическое положительное значение. Двоякого понимания этому быть не может в принципе, поскольку последовательность данного вывода линейна, как в теоретическом, так и в практическом смысле, и последовательно расположена на линейке времени – обучение, профессионализм, уверенность, эффективность, успешность и т.д.

Сложность заключается в том, что желающих быть руководителями достаточно много, но далеко не каждый кандидат может соответствовать этой роли. По мнению Карпова А.В. [2], для успешной реализации управленческих функций, руководитель должен обладать определенными управленческими характеристиками, среди которых рассматриваются биографические (возрастные, половые, культурно-образовательные, статусные характеристики), и собственно, личностные качества (доминантность, уверенность в себе, эмоциональная стабильность и стрессоустойчивость, креативность и предприимчивость, стремление к достижениям и способность к риску, ответственность и надежность, независимость и социабельность). Данный список качеств Карпов А.В. приводит, опираясь на работы зарубежного автора Р. Стогдилла (работы 60–70-гг. XX века).



Руководителю также необходимо расширять способы взаимодействия с подчиненными и контрагентами, проявлять свои лидерские качества на регулярной основе, в противном случае велика вероятность того, что первым признаком отсутствия такого развития станет возникновение эмоционального выгорания в профессиональной деятельности руководителя, и в конечном итоге личностные качества лидера нивелируются полностью.

Психическое выгорание включает в себя такие компоненты, как эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция персональных достижений, лень, апатия. Данные характеристики личности руководителя входят в противоречие с понятием профессионального успеха, которое проявляется в успешности трудовой деятельности, при непростых взаимоотношениях личности с профессиональным миром и является показателем сопоставимости простых потребностей общества и возможностей человека в условиях трудовой деятельности.

В заключении можно сделать вывод о том, что деятельность любой организации, напрямую зависит от действий тех людей, которые помимо своего служебного положения обладают качествами лидера или «играют» роль авторитета. Руководитель, живущий по принципу «все драмы давно пережиты, осталась лишь жажда побед!» к тому же и обладающий авторитетом в коллективе способен управлять им в полной мере, как того требует производственная необходимость. В конечном счете можно сделать заключительный вывод, что руководитель лидер - это человек, исполняющий фактическую, а не иллюзорную основную роль контроля в деятельности своих подчиненных при этом, обладающий еще и реальной властью над ними.

Лидерство, как процесс социального влияния это психологическая характеристика поведения конкретного человека.

Теория античной философии, которая гласит о том, что лидерами рождаются, а не становятся, и наоборот, мнение о том, что лидеры являются предметом определенной ситуации так и остаются противоречащими друг другу, без конкретных ответов, имеющих доказательственное значение в этом противоречии.

Библиографические ссылки:

1. Зазыкин В.Г., Менеджер: психологические секреты профессии / В.Г.Зазыкин, А.П.Чернышев. – М.: ЦИТП, 1992. – 168с..
2. Карпов А.В. Психология менеджмента: Учеб. пособие / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2006. – 584 с.

© Ольшевич В. В., 2023



КОМПЕТЕНТОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ НА СТАДИИ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

П. Л. Полежаев

старший преподаватель, СибГУ им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

E-mail: polejaew.pawel@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос применения компетентностного подхода в формировании навыков профилактики профессионального выгорания в процессе обучения.

Ключевые слова: *компетентностный подход, профессиональное выгорание, образовательная среда, ресурсно-активизирующая стратегия профилактики выгорания.*

The article considers the issue of applying a competent approach in the formation of skills for the prevention of occupational burnout during training.

Key words: *competency-based approach, professional burnout, educational environment, resource-activating strategy for preventing burnout.*

Исследованием компетентностного подхода и включением его в практику образования занимаются ведущие отечественные ученые, такие как В.И. Байденко, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, В.А. Сластёнин, В.В. Сериков, М.А. Холодная, А.В. Хуторской. По их мнению это такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентировочному компоненту, а предполагает целостный процесс решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, владение компетенциями с учетом инновационных подходов. Однако при всем многообразии существующих исследований по проблеме формирования профессиональной компетентности недостаточно полно изучены педагогические условия, которые моделируют реальную деятельность специалистов системы социальной защиты населения, не разработан их комплекс, обеспечивающий эффективное формирование профессиональной компетентности студентов вуза.

Сегодня ученые констатируют, что компетентность в большей степени характеризует результаты профессионального образования и включает в себя как содержание профессиональной подготовки (прежде всего информационной и технологической), так и систему непрофессиональных знаний, усвоить которые необходимо в настоящее время каждому специалисту [1, с. 167]. По отношению к подготовке кадров компетентностный подход – совокупность теоретических положений и организационно-педагогических мер, направленных на обеспечение условий для формирования профессиональной компетентности будущего специалиста [2, с. 9].

Организация образовательного процесса представляет собой совокупность технологий, обеспечивающих наиболее целесообразное использование методов и средств обучения, с целью достижения установленных для учебного заведения требований. Правильная организация образовательного процесса обеспечивает возможность эффективного взаимодействия субъектов и объектов в этом процессе и формирование должного уровня профессиональной компетенции.

Деятельность специалистов по социальной работе, относится к группе профессий с повышенной этической ответственностью, сопровождается регулярными стрессовыми ситуациями, в которых они оказываются в процессе сложного социального взаимодействия с получателями социальных услуг. Все это и ряд других негативных факторов могут привес-



ти к синдрому профессионального выгорания. Организация мероприятий по профилактике профессионального выгорания зафиксировано в качестве трудовой функции в профессиональном стандарте специалиста по социальной работе [3].

Формирование профессионального выгорания невозможно однозначно связать с теми или иными личностными, организационными или ситуационными факторами. Оно является результатом их сложного взаимодействия. Общим для всех теоретических моделей профессионального выгорания является то, что эффективность профилактики во многом зависит от заинтересованности и вовлеченности человека в процесс противодействия выгоранию, от его субъектной активности. Только при наличии субъектной активности наблюдаются положительные эффекты в части снижения выраженности выгорания. Это говорит о важности и перспективности применения ресурсно-активизирующих стратегий противодействия выгоранию [4].

Многофункциональность деятельности специалистов по социальной работе, социальная значимость ее результативности определяют повышение требований к профессионализму, компетентности и личностно-профессиональному развитию. Это вызывает необходимость реализации развивающих функций профессионально-личностного развития. Указанная функция состоит в формировании профессионально важных компетенций, через создание соответствующих условий в образовательной среде.

В работе автор рассматривает образовательную среду в узком смысле, как систему специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности. Необходимо определить сущность, структурные компоненты и особенности образовательной среды, которые моделируют реальную профессиональную деятельность, позволяют включить в нее студентов, развивать их личностные качества и в итоге формировать профессиональную компетентность. Компоненты образовательной среды должны быть направлены на активизацию субъектно-личностных ресурсов, в частности на укрепление позитивных жизненных установок и позиций, на развитие профессиональных компетентностей, способствующих организационной и профессиональной адаптации и профессионально-личностному развитию, а при необходимости – на активизацию поиска внешних ресурсов в виде социальной, профессиональной, эмоциональной и других видов поддержки.

В ходе исследования, проведенного Л.К. Гребенкиной и Н.А. Суворовой была выявлена следующая совокупность условий, способствующих формированию профессиональной компетентности будущих специалистов:

- создание инновационно-креативной среды;
- становление субъектной позиции личности, способной к самореализации;
- организация рефлексии и саморефлексии;
- усиление практико-ориентированной направленности деятельности;
- использование вычислительных, информационных, телекоммуникационных технологий и систем;
- эффективное руководство учебной, научной и профессиональной деятельностью студентов [5, с. 35].

В контексте компетентностного подхода большое внимание должно быть уделено проектированию профессионально-образовательного процесса; дидактическому и материально-техническому обеспечению учебно-профессионального процесса; организации и осуществлению познавательной и учебно-профессиональной деятельности учащихся; мониторингу учебно-воспитательного процесса, профессиональному развитию личности студента; профессиональной ориентации; организации и осуществлению профессионально-технологической деятельности; диагностике направленности, компетентности, профессио-



нально важных качеств личности обучающегося; управлению и организации самоуправления студенческим коллективом; формирование проектировочных умений.

Исходя из вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Организация учебного процесса в контексте компетентного подхода способствует самореализации студентов в учебной деятельности и повышению готовности к будущей профессиональной деятельности, а также ведет к развитию творческого отношения к выбранной профессии. Эффективность организации учебного процесса с обеспечением соответствующих условий образовательной среды будет способствовать формированию навыков профилактики профессионального выгорания будущих специалистов.

Таким образом, специалисты по социальной работе – должны обладать высоким уровнем профессионализма, который формируется посредством компетентного подхода в процессе обучения и профессиональной трудовой деятельности. Компетентный подход выступает основой, которая обеспечивающие возможности построения своего образования с учетом успешности и в личной и профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки:

1. Пучкова, И. М. Психологическая готовность к профессиональной деятельности и профессиональная компетентность / И. М. Пучкова – Текст: непосредственный // Материалы V Съезда Общерос. Обществ. Орг. «Российское психологическое общество». – Москва, 2012. С 166-167.

2. Зеер, Э. Ф. Компетентный подход в постдипломном образовании: проблемы реализации / Э. Ф. Зеер – Текст: непосредственный // Управление качеством образования: проблемы непрерывного образования : сб. науч. ст. V междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. – Екатеринбург : УрГПУ, 2006. – Ч. 2. – С. 7-17.

3. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. Приказ от 18.06.2020 № 351н. Профессиональный стандарт «Специалист по социальной работе». – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.11.2023). - Текст : электронный.

4. Водопьянова, Н. Е. Теоретические аспекты профилактики и коррекции профессионального выгорания / Н. Е. Водопьянова, Г. С. Никифоров – Текст: непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета : Актуальные проблемы психологической науки и практики : серия 16, вып. 2. – Санкт-Петербург, 2013. – С. 24-31.

5. Гребенкина, Л. К. Формирование профессиональной компетентности студентов технического вуза в современных условиях : монография / Л. К. Гребенкина, Н. А. Суворова. – Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2012. – 180 с. – Текст: непосредственный.

© Полежаев П. Л., 2023



К ВОПРОСУ О ЛИЧНОМ ВЫБОРЕ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

С. А. Столярова,

доцент,

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

E-mail: saprygina.svetlana@yandex.ru

Н. С. Ливак,

доцент,

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

E-mail: nlivak@mail.ru

Профессиональное самоопределение школьников представляет собой сложный структурный процесс, одним из компонентов которого выступает личный выбор. Для того, чтобы сделать выбор был осознанным, прежде всего, необходимо изучить себя, а именно: знать особенности своего мышления, своих интересов, интеллектуального потенциала и профессионально значимых качества личности.

Ключевые слова: *школьники, профессиональное самоопределение, личный выбор.*

Professional self-determination of schoolchildren is a complex structural process, one of the components of which is personal choice. In order to make a choice conscious, first of all, it is necessary to study yourself, namely: to know the features of your thinking, your interests, intellectual potential and professionally significant personality qualities.

Keywords: *schoolchildren, professional self-determination, personal choice.*

Профессиональное самоопределение является одной из ключевых задач, которая стоит перед современными школьниками. Особо актуализируется данная задача в старших классах, когда школьник сталкивается с необходимостью осуществления выбора своей будущей профессиональной деятельности. С целью содействия профессиональному выбору школьников на базе образовательных учреждений проводятся различные мероприятия профориентационной направленности; организуются посещения дней открытых дверей, проводимых высшими учебными заведениями; проводятся «ярмарки вакансий», одними из участников, которых являются учебные заведения среднего профессионального образования и высшего образования, представляющие различные направления подготовки. Во всем многообразии форм профориентационной работы, которая проводится образовательными организациями, школьникам достаточно сложно сделать выбор, если у него еще не сложилось четкого представления своего профессионального будущего. В связи с этим особое значение при планировании профориентационной работы со школьниками необходимо уделять формированию профессионального самоопределения.

Прежде чем перейти к раскрытию понятия личный выбор школьника, остановимся на определении понятия профессиональное самоопределение школьника и рассмотрим его структуру. Вопросы профессионального самоопределения личности активно стали изучаться в отечественной психолого-педагогической науке в XX веке. Труды таких ученых, как К.А. Абухановой-Славской, М.Н. Гинзбурга, Е.И. Головахи, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.С. Пряжниковой, В.Ф. Сафина, В.Д. Шадрикова и других, посвящены изучению вопросов профессионального самоопределения личности и условий на него влияющих. За рубежом



вопросами изучения профессионального самоопределения личности занимались психологи А. Маслоу, Дж. Голланд, Э. Берн, Д. Сьюпер и другие.

Профессиональное самоопределение понимается Е.А. Климовым как одно из важнейших проявлений психического развития человека, который связан с включением человека в профессиональное сообщество. Одной из важнейших составляющих профессионального самоопределения является профессиональное самосознание. Согласно Е.А. Климову профессиональное сознание включается в себя пять компонентов:

1. Осознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности.
2. Оценка своего соответствия профессиональным эталонам и своего места в сообществе согласно системе социальных ролей.
3. Знание человека о степени его признания в социальной группе.
4. Знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, индивидуальных способах успешного действия, о своем индивидуальном стиле деятельности.
5. Представление о себе и своей работе в будущем [2].

В.Ф. Сафин в своих исследованиях поднимает более широкую проблему, связанную с пониманием самоопределения личности в целом и профессионального самоопределения, в частности. Так, исследователь приходит к выводу, что «самоопределение личности охватывает широкий диапазон значений – от принятия жизненно важных решений до одноактных самостоятельных поступков» [5, с. 21]. Фактически речь идет о личном выборе субъекта и действиях по его осуществлению. О том, что личностный выбор является одним из компонентов профессионального самоопределения субъекта, свидетельствует заключение В.Ф. Сафина, который подчеркивает, что самоопределение связано прежде всего с личной ответственностью. Именно возможность осуществлять личный выбор порождает ситуации, в которых субъект несет ответственность за то, что он сделал (не сделал) перед другими людьми и собой.

Э.Ф. Зеер характеризует профессиональное самоопределение с позиции психологии профессии, в которую включены: избирательность отношения человека к миру профессий; осуществление выбора с учетом индивидуальных особенностей человека, требований профессии и социально-экономических условий; постоянное самоопределение субъекта в течение всей жизни; детерминация внешними событиями (окончание обучения, изменение места жительства и пр.); тесная связь с самореализацией, проявлением социальной зрелости личности [1]. Отметим, что в число компонентов профессионального самоопределения включен личностный выбор с опорой на внутренние характеристики человека и внешние условия среды, в которой человек находится.

Профессиональное самоопределение школьника связано с мотивами личности, то есть определением причин (факторов, условий и т.д.), которые побуждают к выбору той или иной профессии. В.Д. Шадриков отмечает, что «в процессе освоения профессии, в ходе обучения и трудовой деятельности происходят развитие и трансформация мотивационной структуры субъекта деятельности» [6]. При этом данный процесс происходит в двух направлениях: общие мотивы личности трансформируются в трудовые, а с изменением уровня профессионализации изменяется и система профессиональных мотивов. То есть отмечается взаимосвязь и взаимозависимость между общими мотивами личности и трудовыми. Если у школьника есть интерес к изучению каких-либо отдельных предметов, мотив изучения данных предметов может быть трансформирован в трудовой мотив. В труде человек удовлетворяет лишь часть своих потребностей, при этом в процессе профессиональной деятельности человек находится в постоянном поиске новых способов удовлетворения своих профессиональных потребностей.

Вместе с тем в структуре профессионального самоопределения важное место, по мнению В.Ф. Сафина, В.Д. Шадрикова, занимают ценностные ориентации субъекта. Так-



же, ценности как один из компонентов нашли отражение в модели профессионального самоопределения личности Н.С. Пряжникова:

1. Осознание ценности общественно полезного труда и необходимости профессиональной подготовки (ценностно-нравственная основа самоопределения).

2. Ориентировка в социально-экономической ситуации и прогнозирование престижности выбираемого труда.

3. Общая ориентировка в мире профессионального труда и выделение профессиональной цели-мечты.

4. Определение ближайших профессиональных целей как этапов достижения дальней цели.

5. Поиск информации о профессиях и специальностях, соответствующих профессиональных учебных заведениях и местах трудоустройства.

6. Представление о возможных трудностях достижения профессиональных целей, о личностных качествах, способствующих реализации намеченных планов.

7. Наличие резервных вариантов выбора в случае неудачи по основному варианту самоопределения.

8. Начало практической реализации личной профессиональной перспективы, постоянная корректировка планов по принципу обратной связи [3].

В представленных подходах к пониманию профессионального самоопределения уделяется особое внимание социальной зрелости. С нашей точки зрения, социально зрелой личностью является личность, которая способна осуществлять личностный выбор с опорой на общепризнанные ценности; проявляет активность и мотивированность трудовой деятельности; принимает ответственность за результаты и последствия своего поведения перед другими.

К числу компонентов профессионального самоопределения школьников относится личный выбор. С.Л. Рубинштейн, В.Ф. Сафин отмечают, что личный выбор является основой самоопределения личности. Обращаясь к исследованию выбора и подходам к его изучению, отметим, что с одной точки зрения выбор связан с принятием решения, а с другой, выбор понимается как внутренняя деятельность, происходящая в реальном мире, погруженная в бытие субъекта и имеющая значимые жизненные последствия для человека [4, с. 450]. Таким образом, появляется две стороны выбора: объективная и субъективная. Объективная сторона связана с результатом осуществляемого выбора, целесообразностью результата, возможностью получения максимальной выгоды при минимальных затратах. Субъективная сторона связана с характером ситуации осуществления выбора, осознанностью и ответственностью осуществления выбора, опорой на личностные ценности при осуществлении выбора.

Одним из первых проявлений выбора в контексте профессионального самоопределения школьника является принятие решение о траектории обучения после 9-го класса. Здесь выбор связан, во-первых: с определением будущей профессии (если обучающийся выпускается из школы и поступает в среднее профессиональное образовательное учреждение); во-вторых: с определением профилизации образовательного класса (если обучающийся будет продолжать обучение в школе в 10 классе). На принятие выбора в данном случае будет влиять множество факторов, к числу которых можно отнести: оценку собственных способностей к дальнейшему обучению в школе и далее в высшем учебном заведении; мнение родителей (друзей); мотивы обучения и другие факторы. Поэтому в процессе осуществления выбора профессии важно опираться как на внешние условия, так и на внутренние качества личности.

Осуществив выбор без учета своих личных особенностей, качеств исходя только из востребованности профессии, школьник может почувствовать, что сделанный выбор не совсем правильный и что избранная траектория профессионального развития выбрана не



верно. В тоже время в процессе осуществления выбора профессиональной деятельности с учетом и субъективной и объективной стороны выбора, в процессе построения образовательной траектории обучение будет основываться на познавательной мотивации и постепенно будут раскрываться новые стороны будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, в структуре профессионального самоопределения школьника можно выделить такие компоненты как: ценностные ориентации, мотивы, личностный выбор, профессиональное самосознание. Каждый из них оказывает влияние на принятие решения при выборе будущей профессии.

Библиографические ссылки:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 204.
3. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
4. Психология личности: Пребывание в изменении / под ред. Н.В. Гришиной. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2019. – 576 с.
5. Сафин, В.Ф. Психология самоопределения личности: учебное пособие к спецкурсу. – Свердловск: Свердловский педагогический университет, 1996. – 142 с.
6. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

© Ливак Н. С., Столярова С. А., 2023



РЕКОМЕНДАЦИИ ПО АДАПТАЦИИ РАБОТНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОРГАНОВ И ОРГАНИЗАЦИЙ ИЗ ЧИСЛА МОЛОДЕЖИ

Т. В. Филазапович
научный сотрудник,

Научно-исследовательский институт теории и практики государственного управления
Академии управления при Президенте Республики Беларусь,

г. Минск, Беларусь

E-mail: filazapovich_tv@rac.by

В статье рассматривается вопрос о важности успешной адаптации работников государственных органов и организаций из числа молодежи. Разработаны рекомендации руководителю организации для успешной адаптации новых молодых сотрудников.

Ключевые слова: адаптация, психическое здоровье человека, продуктивность, тайм-менеджмент.

The article discusses the importance of successful adaptation of the youth of government agencies and organizations. Recommendations have been developed for the head of the organization for the successful adaptation of new young employees.

Key words: adaptation, human mental health, efficiency, time management.

Адаптация – это процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования [6, с. 17].

Разработка рекомендаций по адаптации работников государственных органов и организаций из числа молодежи имеет несколько целей:

- *привлечение молодых специалистов и их успешная интеграция в государственных органах и организациях.* Недостаток квалифицированных сотрудников в государственных органах и организациях является распространенной проблемой. Правильная адаптация работников помогает удерживать их в организации, увеличивая уровень их удовлетворенности и лояльности. Рекомендации должны помочь в создании условий для комфортной работы, адаптации и развития молодых сотрудников, что способствует удержанию талантливых кадров и формированию эффективной команды;

- *сокращение времени на адаптацию новых сотрудников.* Молодые работники часто нуждаются в помощи и руководстве в первые месяцы работы. Неправильная адаптация новых работников может приводить к ошибкам, недоработкам и конфликтам. Рекомендации по адаптации должны помочь быстрее и эффективнее освоиться в новом коллективе, снизить степень неуверенности и стресса, начать принимать активное участие в рабочих процессах;

- *создание благоприятной и поддерживающей атмосферы в организации.* Забота о процессе адаптации помогает новым работникам чувствовать себя приветствуемыми и поддержанными в новой среде, что способствует их мотивации и развитию. Рекомендации по адаптации молодых сотрудников должны помочь создать условия, в которых они могут проявить свой потенциал, развиваться профессионально и личностно, а также влиять на развитие организации;

- *культурная адаптация.* Молодые сотрудники могут быть незнакомы с основными принципами и ценностями государственных органов и организаций. Рекомендации по адаптации помогут им быстрее овладеть нужными знаниями, навыками и ценностями,



чтобы успешно функционировать в организационной среде, принять ее ценности, нормы и поведенческие стандарты;

- *повышение качества работы и эффективности организации.* Молодые сотрудники обладают свежим взглядом и новыми идеями, что может способствовать инновационному развитию государственных органов и организаций. Рекомендации по адаптации должны помочь быстрее освоиться в новом окружении, понять требования и особенности работы, оказать помощь в создании условий, в которых молодые работники могут вносить свой вклад в развитие организации и повышать ее эффективность;

- *снижение текучести кадров.* Правильная адаптация помогает сократить текучесть кадров, поскольку работники, успешно адаптировавшиеся к новой организации и среде, имеют более высокую вероятность долгосрочного пребывания в ней.

Следует отметить, что существует разница между адаптацией государственных служащих и иных работников, которая заключается в особых требованиях и процедурах, связанных с работой в государственной организации. Государственный служащий проходит специальную процедуру найма, которая включает собеседование, проверку на соответствие требованиям и прохождение административных процедур для получения должности. Государственные служащие должны соблюдать определенные правила и нормы, установленные законодательством, которые могут отличаться от требований, предъявляемых к служащим в частных компаниях.

В государственных организациях обычно существует строгая иерархическая структура, где государственные служащие отчитываются перед своими непосредственными начальниками и следуют определенным процедурам и протоколам. Государственные служащие могут иметь специфические обязанности, такие как реализация государственной политики, общение с гражданами и предоставление государственных услуг, административная работа и т.д.

Таким образом, адаптация на рабочем месте является критически важным процессом для молодого государственного служащего, помогает освоиться в профессиональной среде, эффективно выполнять работу, развивать свои навыки и отношения с коллегами, а также принимать осознанные решения относительно своей карьеры.

Очень многое зависит и от личности руководителя. Одним из основных средств влияния руководителя на активность личности является оценка... Она вызывает соответствующие эмоции: радость, ликование, гордость или печаль, тоску, огорчение, злобу, ненависть, страх и т.д. Эти эмоции постепенно переходят в настроение, окрашивающее в соответствующий тон всю деятельность личности [3, с. 186]. Важно и умение руководителя анализировать мнение людей [3, с. 77]. Руководителю следует учитывать и тот факт, что у молодежи повышенная потребность в общении, и в рабочее время она не удовлетворяется. Если руководитель игнорирует эту проблему, то в коллективе может возникнуть разобщенность из-за наличия различных референтных групп на стороне у членов этого коллектива [3, с. 180]. В современном мире человек является важнейшим ресурсом организации, определяющим эффективность использования всех остальных ресурсов. Руководитель должен прежде всего обратить внимание на человека, если он хочет добиться наилучшего результата в работе [3, с. 117].

Во время адаптации работников государственных органов и организаций из числа молодежи руководителю следует избегать:

1. Отсутствия ясного плана адаптации: руководитель должен разработать структурированную программу адаптации для новых сотрудников. Это позволит им быстрее приспособиться к организации и их ролям.
2. Недостаточной коммуникации: руководитель должен поддерживать открытую и прозрачную коммуникацию с новыми сотрудниками. Они должны быть



осведомлены о целях и ожиданиях организации, а также о том, как они могут достичь успеха на своих должностях.

3. **Отсутствия оценки производительности:** руководитель должен регулярно оценивать производительность новых сотрудников и обсуждать с ними их сильные и слабые стороны. Это поможет им улучшить свои навыки и найти свое место в организации.

4. **Изоляции новых сотрудников:** руководитель должен убедиться, что новые сотрудники ощущают поддержку и взаимодействие со своими коллегами. Изоляция может привести к ухудшению производительности и удовлетворенности работой.

5. **Недостаточной доступности:** руководитель должен быть доступен для новых сотрудников, чтобы ответить на их вопросы, предоставить поддержку. Необходимо создать открытую и доверительную среду, в которой новым сотрудникам будет комфортно обращаться к руководителю.

6. **Отсутствия обратной связи:** руководитель должен регулярно предоставлять обратную связь новым сотрудникам о их работе. Это поможет им понять, что они делают правильно и что можно улучшить.

Избегание этих ошибок поможет руководителю эффективно адаптировать новых молодых государственных служащих и улучшить их производительность и удовлетворенность работой.

Известно, что мотивационная сфера личности играет одну из ведущих ролей на протяжении всего процесса адаптации. Ведущие мотивы выступают в качестве побудительной силы, направляющей деятельность, активность личности [6, с. 83].

Но в то же время, диагностика мотивационной сферы представляет собой очень сложную задачу с точки зрения разработки адекватных методик. Это связано с тем, что мотивы деятельности и поведения, образуя ядро личности, являются наиболее «закрытой» зоной личности, и наиболее сберегаемой (сознательно или подсознательно) самой личностью от постороннего проникновения в эту сферу [6, с. 91].

Доказано, что от удовлетворенности избранной профессией в немалой степени зависит и психическое здоровье человека [6, с. 96].

Здоровое психическое состояние позволяет человеку быть более эффективным, сконцентрированным и мотивированным на работе. Оно влияет на качество межличностных отношений. Личность с хорошим психическим состоянием способна эффективно коммуницировать, сотрудничать с коллегами и решать конфликты, что сказывается на производительности труда.

Альтернативным термином для продуктивности может быть «тайм-менеджмент» – это система методов и приемов управления временем, позволяющая эффективно организовать свои задачи, приоритеты и распределение времени. Продуктивность на рабочем месте государственного служащего важна по нескольким причинам:

Увеличение эффективности и качества работы. Более продуктивный государственный служащий способен выполнять больше задач за меньшее время и с меньшими ошибками, что приводит к более высокому уровню качества.

Экономия времени и ресурсов. Более продуктивный служащий может оптимизировать процессы работы, сокращая излишние шаги и потери времени, что позволяет сократить издержки и использовать ресурсы более эффективно.

Удовлетворенность граждан. Более продуктивный государственный служащий способен оперативно и качественно решать проблемы и потребности граждан, что приводит к улучшению их удовлетворенности обслуживанием.

Создание положительной репутации. Более продуктивный служащий способствует улучшению общественного мнения о государственной службе и государственных структурах, что способствует укреплению доверия и поддержке со стороны граждан.



Продвижение по карьерной лестнице. Высокая продуктивность может быть фактором, способствующим повышению служащего по служебной лестнице, получению премий и возможности для дальнейшего развития.

Были изучены подходы известных экспертов в области тайм-менеджмента: Глеба Архангельского, Джулии Моргенстерн, Оливера Беркмана, Брайана Трейси, Стивена Кови [1; 5; 2; 7; 4].

При адаптации работников государственных органов из числа молодежи, важно учитывать и принципы тайм-менеджмента:

1. Определение целей и приоритетов: работники должны ясно определить свои цели и приоритеты на работе. Это поможет им сосредоточиться на самых важных задачах и избегать потери времени на второстепенные дела.

2. Планирование времени: работники должны уметь планировать свое время и распределять его между различными задачами. Они могут использовать методы планирования, такие как создание ежедневного расписания, отслеживание затраченного времени на определенные задачи или проекты, применение техники «помидор».

3. Управление прерываниями: молодые сотрудники часто сталкиваются с множеством прерываний, таких как постоянные звонки или сообщения в мессенджерах. Работники должны научиться управлять этими прерываниями, например, путем выделения времени для ответов на сообщения или установки временных ограничений для внешних разговоров.

4. Обучение и развитие: работники должны постоянно совершенствовать свои навыки и учиться новым методам и инструментам, связанным с тайм-менеджментом. Это поможет им стать более продуктивными и эффективными в своей работе.

Следует ознакомить молодых государственных служащих с принципами тайм-менеджмента.

При адаптации молодых людей на новом рабочем месте необходимо учитывать их следующие психологические особенности: желание получить признание и подтверждение своей компетентности, гибкость и нацеленность на новые знания и навыки, высокий уровень энергии и мотивации, несоответствие между ожиданиями и реальностью работы, независимость и стремление к саморазвитию, непосредственность и желание получить награду в короткие сроки, потребность в обратной связи и поддержке.

На основе изученных материалов, для успешной адаптации молодежи, руководителю государственной организации можно дать следующие рекомендации:

1. Создайте дружелюбную и поддерживающую атмосферу в организации, где молодые сотрудники чувствуют себя комфортно и могут свободно выражать свои идеи и мнения. Регулярно общайтесь с ними, выслушивайте их мнение и признавайте их вклад.

2. Предоставьте возможность для обучения и развития молодых сотрудников. Организуйте программы стажировок, тренингов, саморазвития. Поощряйте участие в конференциях, семинарах и других профессиональных мероприятиях.

3. Поддерживайте развитие лидерских навыков у молодых сотрудников. Дайте им возможность принимать ответственность за проекты, руководить их и видеть результат своего труда. Предоставьте им возможность работать в командах, участвовать в принятии решений и инициировать новые идеи.

4. Установите четкие цели и ожидания для молодых сотрудников. Дайте им понять, как их работа влияет на достижение общих целей организации. Регулярно проводите обратную связь и оценку их работы, чтобы они могли видеть свой прогресс и замечать свои успехи.

5. Создайте возможности для участия молодежи в принятии решений. Прислушайтесь к их идеям и предложениям, включайте их в процесс принятия решений и дайте им возможность внести свой вклад в развитие организации.



6. Разработайте программу наставничества, где опытные сотрудники могут поддерживать и консультировать молодых коллег. Это поможет им быстрее адаптироваться, развивать свои профессиональные навыки и лучше понять культуру организации.

7. Сделайте работу в организации интересной и привлекательной для молодежи. Создайте регулярные возможности для социального взаимодействия, проводите корпоративные мероприятия и инициативы, поддерживайте работу команд и клубы с интересами, связанными с работой или хобби сотрудников.

8. Поддерживайте баланс работы и личной жизни у молодых сотрудников. Учитывайте их потребности и обстоятельства, и поощряйте здоровые рабочие привычки.

9. Используйте современные технологии и инструменты, чтобы упростить работу молодых сотрудников и облегчить им доступ к информации и ресурсам.

10. Постоянно следите за изменениями и тенденциями в области работы с молодежью, чтобы адаптироваться к новым потребностям и ожиданиям.

Рекомендации помогут молодым работникам в государственных органах и организациях улучшить свою продуктивность и успешно адаптироваться к работе в данной сфере.

Библиографические ссылки:

1. Архангельский, Г. А. Тайм-менеджмент. Полный курс / Г. А. Архангельский, М. А. Лукашенко, Т. Ю. Телегина. – М.: Альпина Паблишер, 2023. – 426 с.

2. Беркман, О. 4000 недель. Тайм-менеджмент для смертных / О. Беркман. – М.: Альпина Паблишер, 2023. – 268 с.

3. Дубинко, Н. А. Психология профессиональной деятельности руководителя: учебное пособие / Н. А. Дубинко. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2018. – 212 с.

4. Кови, С. Р. 7 навыков высокоэффективных людей / С. Р. Кови. – М.: Альпина Паблишер, 2023. – 488 с.

5. Моргенстерн, Дж. Тайм Менеджмент. Искусство планирования и управления своим временем и своей жизнью / Дж. Моргенстерн. – М.: Добрая книга, 2015. – 256 с.

6. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика: монография / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – М.: МПГУ, 2022. – 524 с.

7. Трейси, Б. Власть над временем / Б. Трейси. – Минск: Попурри, 2021. – 336 с.

© Филазапович Т. В., 2023



СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Т. Е. Черчес

доцент, канд. психол. наук БГПУ им. М. Танка

г. Минск, Беларусь

E-mail: tankor65@mail.ru

Е. Н. Богодяж

магистрант,

БГПУ им. М. Танка

г. Минск, Беларусь

E-mail: liza.bogodyazh@gmail.com

В статье рассматривается вопрос субъективного благополучия будущих психологов в процессе профессионального обучения. Приведены результаты исследования как интегрального показателя, так и отдельных компонентов субъективного благополучия студентов-психологов. Обосновывается возможность рассмотрения субъективного благополучия как предиктора успешности профессионального обучения студентов-психологов.

Ключевые слова: субъективное благополучие, профессиональное обучение.

The article deals with the issue of subjective well-being of future psychologists. in the process of professional training. The results of the study of both the integral indicator and individual components of subjective well-being of psychology students are presented. The possibility of considering subjective well-being as a predictor of the success of professional training of psychology students is substantiated.

Keywords: subjective well-being, vocational training.

«Субъективное благополучие является синтетическим социально-психологическим образованием, включающим ряд компонентов, отражающих благополучность различных сторон бытия человека, среди которых главными являются он сам, его переживания, деятельность и ее смыслы, созерцание, включенность в общность и общество» [3]. Так термин «субъективное благополучие» определяет психолог, внесший огромный вклад в изучение социализации и профилизации личности, доктор психологических наук Раиль Мунирович Шамионов.

Исследования субъективного благополучия личности в психологии проводятся уже достаточно давно и их результаты уже сформировали прочный фундамент для практического применения полученных знаний. Однако, на сегодняшний день, субъективное благополучие не является только определяющим фактором качества жизни человека; оно также становится регулятором поведения и мерилем успешности деятельности человека. Именно поэтому такие исследования приобретают особое значение в современном обществе.

Профессиональное становление личности, несомненно, оказывает влияние на ценности, установки человека, которые со временем становятся его личностными качествами. Это имеет определяющее значение при оценке человеком собственной жизни, своего места в различных системах взаимоотношений и уровня собственного благополучия.

Студенческий возраст является составной частью взрослости. Данный период знаменует активное интеллектуальное и личностное развитие и профессиональное становление человека. Для личности это знаменует переход от подросткового возраста ко взрослому.



Именно в этот период происходит одновременное асинхронное развитие важнейших сфер жизни человека. С одной стороны, происходит профессиональное самоопределение, человек решает, чем будет заниматься в будущем и приобретает соответствующие знания, что становится началом его карьеры. А с другой стороны, много внимания уделяется межличностным отношениям и семейной жизни. Таким образом, студенческий возраст вызывает особый интерес у социологов и психологов [1].

Личностное и профессиональное развитие в студенческом возрасте характеризуются постепенной трансформацией и изменением его внутренних целей и установках. Оно происходит в несколько этапов, первым из которых принято считать самопознание и самоутверждение. Далее студент приходит к самосовершенствованию и самовоспитанию, и в конечном итоге, наступает фаза самоактуализации и саморазвития. Каждый этап характеризуется своими целями, задачами и особенностями, приводящими к личностному росту студента и формированию его индивидуального профессионального пути.

Исходя из этого можно утверждать, что субъективное благополучие играет важную роль в профессиональной деятельности специалиста любой области, однако особенно важным оно является для профессии психолога. Причиной тому служит специфика работы, заключающаяся в длительных эмоциональных нагрузках и в использовании личных ресурсов при работе с клиентами. Высокий уровень субъективного благополучия способствует не только удовлетворенности жизнью в целом, но и повышению эффективности в учебной и профессиональной деятельности, обеспечивает ресурсы для саморазвития, является важной опорой в работе с клиентами и предотвращает профессиональное выгорание.

Таким образом, цель данной статьи – исследование субъективного благополучия студентов- психологов.

В исследовании субъективного благополучия принимало участие 100 респондентов, являющихся студентами-психологами Института психологии БГПУ им. Максима Танка, в возрасте 17-20 лет, выборка гетерогенная. Нами была использована методика диагностики субъективного благополучия личности (Шамионов Р.М., Бескова Т.В.) [2].

Далее приведены обобщённые результаты исследования субъективного благополучия студентов психологов (рисунок 1).

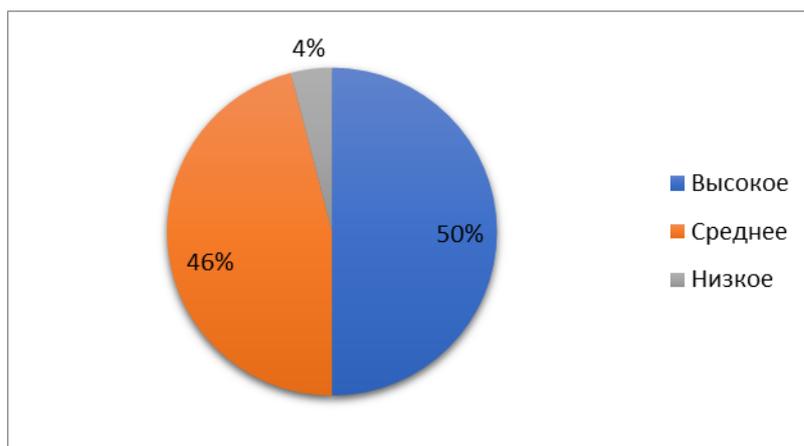


Рисунок 1 – Распределение студентов-психологов по уровням субъективного благополучия (в %)

Исходя полученных результатов, можно сделать вывод, что ровно половина (50%) студентов-психологов имеют высокий уровень субъективного благополучия. При этом, низкое субъективное благополучие замечено у незначительного количества респондентов (4%).



Следовательно, можно говорить о том, что студенты-психологи испытывают удовлетворение и эмоциональный подъём от собственной деятельности и ее смысла, склонны к созерцанию, включены в общность и общество. Данный вывод позволяет предположить позитивное отношение студентов-психологов как к процессу профессионального обучения, так и к своей будущей профессиональной деятельности.

На рисунке 2 представлены результаты исследования отдельных шкал субъективного благополучия у студентов-психологов.

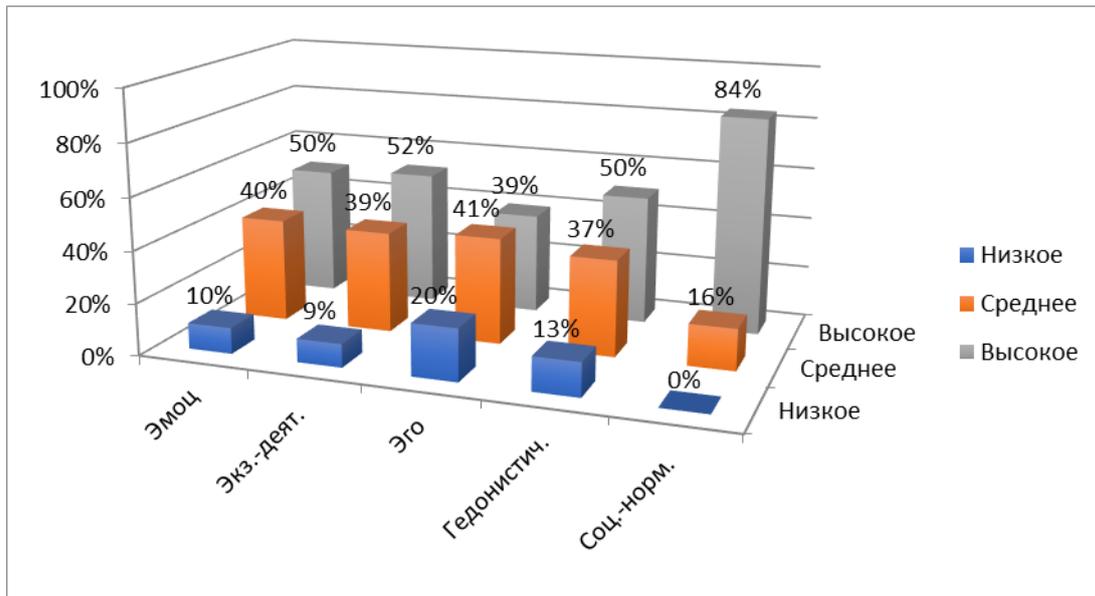


Рисунок 2 – Распределение студентов-психологов по выраженности отдельных шкал субъективного благополучия (в %)

Наибольшее количество респондентов с высокими результатами (84%), и полное отсутствие низкого благополучия (0%) отмечено по шкале «социально-нормативное благополучие». Это означает, что действия и поступки студентов-психологов соответствуют социальным нормам, нравственным ценностям личности в их интериоризированном виде.

Наименьшее количество респондентов с высокими результатами (39%) и наибольшее число респондентов с низким благополучием (20%) можно заметить по шкале «эго-благополучие». Так, можно сделать вывод, что студенты психологи в большей степени склонны проявлять неудовлетворенность собой, своим характером, внешностью, неуверенность в себе, а также испытывать трудности с самосогласованностью личности.

По шкалам «Эмоциональное благополучие», «Экзистенциально-деятельностное благополучие» и «Гедонистическое благополучие» отмечается преобладающее количество высоких показателей (50% и более), при малом количестве низких результатов (9 - 13%). Таким образом, большинство студентов-психологов чаще всего пребывают в хорошем расположении духа, им свойственен оптимизм и воодушевление. Прилагаемые усилия для достижения благополучия и имеют высокую результативность, а жизнь имеет высокую событийно-смысловую насыщенность. Базовые потребности удовлетворены в высокой степени.

Полученные нами результаты дают возможность предположить, что студенты-психологи критично относятся к себе, своей личности и характеру, что является предпосылкой к самосовершенствованию личности. И первое, на что направлены их усилия – это коррекция собственного поведения исходя из интериоризированных нравственных ценно-



стей и социальных норм. Обладая высоким уровнем субъективного благополучия, студенты-психологи имеют возможность анализировать себя и управлять своим поведением.

Проведенные нами исследования позволяют сделать следующий вывод: высокий уровень субъективного благополучия студентов-психологов как по интегральному показателю, так и по его отдельным шкалам, можно рассматривать как благоприятный предиктор успешности профессионального обучения и будущей профессиональной деятельности. Наши дальнейшие исследования в этой области будут направлены на эмпирическое подтверждение выдвинутого нами предположения.

Библиографические ссылки:

1. Бессонова, Ю. В. О структуре психологического благополучия / Ю. В. Бессонова // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сб. статей / Составитель: Ю. В. Братчикова. — Екатеринбург: Урал.гос.пед.ун-т., 2013 — С. 30–35.
2. Шамионов, Р. М., Бескова Т. В. Методика диагностики субъективного благополучия личности/ Р.М.Шамионов, Т.В.Бескова // Психологические исследования, –2018. – №60 –С. 8-9.
3. Шамионов, Р. М. Психология субъективного благополучия личности / Р. М. Шамионов. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. - 180с.

© Черчес Т. Е., Богодяж Е. Н., 2023



ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТА КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Т. В. Шеринёва

*Заведующая кафедрой «Психология»
Белорусского национального технического университета
БНТУ, г. Минск, Республика Беларусь*

В статье раскрывается содержание понятий безопасной образовательной среды, культуры психологической безопасности. Анализируются условия формирования психологически безопасной среды современного университета, призванной содействовать профессиональному становлению и развитию субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: образовательная среда, психологически безопасная среда университета, психологическое благополучие, культура психологической безопасности.

The article reveals the content of the concepts of a safe educational environment, a culture of psychological safety. The conditions for the formation of a psychologically safe environment of a modern university designed to promote the professional formation and development of subjects of the educational process are analyzed.

Key words: educational environment, psychologically safe environment of the university, psychological well-being, culture of psychological safety.

Современные тенденции развития системы высшего образования свидетельствуют об осознании приоритетной роли психологически безопасной образовательной среды в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов, нацеленной на раскрытие творческого потенциала личности, формирование компетентности и обеспечение конкурентоспособности выпускников университета на быстро меняющемся рынке труда. Формирования психологически безопасной образовательной среды имеет ключевое значение для психологического благополучия студентов и преподавателей.

В истории педагогики проблема формирующего влияния среды на развитие человека рассматривалась преимущественно в аспекте анализа роли и значения среды в воспитании ребенка (Ф.А. Дистервег, А.Ф. Лазурский, П.Ф. Лесгафт, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.). Идея воспитания средой была реализована в Германии посредством развития «интегрированных», «соседских» школ (Э. Нигермайер, Ю. Циммер); в США – «школ без стен» (Р.Х. Уолтер, С. Уотсон, Б. Хоскен), школ «экосистемы» (Дж. Гудлен); во Франции – «параллельных школ» (Б. Бло, А. Порше, П. Ферра). Проблема влияния среды на развитие личности нашла практическое воплощение в теоретических трудах и практическом опыте А.Г. Калашникова, Н.В. Крупениной, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина и др. Перед исследователями стояла задача определения качественных характеристик и диагностических показателей образовательной среды. Исторический опыт показал, что обучение и воспитание будут эффективными лишь при условии обеспечения образовательной средой учреждения образования возможностей построения индивидуальной образовательной траектории, проявления и развития творческих способностей каждого обучающегося, для самореализации личности [2].

В университетах студенты могут сталкиваться с различными угрозами психологической безопасности: психологическое насилие, чрезмерные требования, дискриминация по признаку пола, учебный стресс, социальное давление и изоляция, кибербуллинг, проблемы



с адаптацией, самоидентификацией, самооценкой, тревожностью, депрессией, финансовыми проблемами и другие. В современном образовательном пространстве создание психологически безопасной образовательной среды все чаще признается в качестве основополагающей цели. По сути, безопасная образовательная среда призвана обеспечить благоприятные условия для целостного и гармоничного развития студента, вооружая его психологическими ресурсами, необходимыми для академического и личностного успеха, сохранения психического здоровья. И. А. Баева указывает, что психологически безопасной образовательной средой может быть только та, в которой отсутствуют любые проявления психологического насилия и присутствует доверительное межличностное общение, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье субъектов образовательного процесса [1]. Таким образом, психологически безопасная среда университета – это обстановка, в которой студенты могут чувствовать себя защищенными, обеспеченными поддержкой и уважением. Важными элементами психологически безопасной среды являются возможность общения, конструктивная обратная связь, управление стрессом. В такой среде предполагается отсутствие угроз и дискриминации, а также создание условий для психологического благополучия, которое включает в себя эмоциональную устойчивость, позитивное самовосприятие, стрессоустойчивость, способность развивать межличностные отношения, самостоятельно ставить цели и достигать их, и ни в коей мере не ограничивается только академическими достижениями студентов [4].

Наиболее важными, по нашему мнению, характеристиками безопасной образовательной среды в университетах являются следующие:

1) толерантность и уважение к разнообразию, отсутствие дискриминации. Психологически безопасная среда содействует уважению к различиям в культуре, религии, половой идентичности и другим характеристикам студентов. Включение материалов, кейсов, исследований и литературы, которые отражают разнообразие культур, этических и социальных перспектив, помогает студентам лучше понимать и ценить различия. Проведение тренингов, нацеленных на развитие навыков эффективного общения в поликультурной среде, может помочь студентам понимать и уважать точки зрения других. Участие в открытых форумах, культурных мероприятиях, где студенты могут высказывать свои мнения и делиться своим опытом, помогает создать открытую среду для обсуждения вопросов культурного разнообразия. Старшекурсники или кураторы учебных групп могут помогать новым студентам в адаптации, освещая аспекты культурного разнообразия в университетской среде. Университеты должны активно противостоять любым формам дискриминации, основанным на признаках пола, возраста, инвалидности или других факторах. Следует поощрять открытый диалог о проблемах дискриминации, создать эффективные механизмы для предоставления возможности подавать жалобы в случае дискриминации, а также обеспечить объективную оценку результатов деятельности субъектов образовательного процесса. Важно проводить опросы среди студентов и сотрудников для оценки их уровня удовлетворенности и чувства безопасности в университете. Необходимо создавать условия для того, чтобы каждый чувствовал себя включенным и принятым в университетское сообщество;

2) поддержка студентов и преподавателей. Университет должен создавать условия для поддержки их психического здоровья без ущерба имиджу обратившихся за психологической, финансовой, юридической и иной помощью. Центры психологической помощи, социальные и юридические отделы, доступность тренинговых занятий и учебных курсов, направленных на развитие эмоционального интеллекта и коммуникативных способностей, внедрение программ по здоровому образу жизни – организация мероприятий по физической активности, здоровому питанию и сну для поддержания физического и психического здоровья, а также информация о доступных сервисах могут существенно способствовать созданию психологически безопасной среды. Проведение мероприятий, посвященных



важности психического здоровья, с целью дестигматизации проблемы и поощрения открытого обсуждения этих вопросов. Университет может создавать коммуникационные платформы (открытые форумы и вебинары) для обсуждения тем психического здоровья, вопросов безопасности и других аспектов психологической поддержки. Важно разрабатывать и внедрять эффективные программы адаптации для первокурсников, включающих в себя информацию о ресурсах университета и ориентацию в образовательном пространстве учреждения высшего образования, предоставление программ поддержки для студентов с высокой академической успеваемостью, включая обучение навыкам эффективной учебной деятельности и тайм-менеджмента. Необходимо обеспечить кризисную поддержку для студентов, включая услуги телефонной горячей линии и службы экстренной психологической помощи. Немаловажным является обучение преподавателей приемам создания положительной, поддерживающей атмосферы в учебных аудиториях, эффективным методам обучения и взаимодействия с различными группами студентов, продуктивного общения и конструктивного разрешения конфликтов. Следует рассмотреть возможность внедрения гибкого графика работы преподавателей и других условий, способствующих балансу между работой и личной жизнью, организации форумов и обсуждений, где персонал учреждения высшего образования может обмениваться опытом и находить решение общих проблем. Безусловно, необходимо предоставить каждому преподавателю свободный доступ к ресурсам для обучения и разработки научно-методического обеспечения преподаваемых учебных дисциплин;

3) открытость общения и эффективная обратная связь. Студенты и преподаватели должны чувствовать, что могут свободно обсуждать свои проблемы и выступать с предложениями по повышению качества образовательной среды. Необходимо расширять включение студентов в процессы принятия решений в университете, чтобы обеспечить их активное участие в создании поддерживающей среды. Проведение регулярных опросов для выявления потребностей преподавателей и студентов, оценки эффективности предоставляемой поддержки. Культура открытости будет способствовать решению проблем и создавать доверие, формировать чувство сопричастности;

4) профилактика стресса. Известно, что у части студентов даже в межсессионный период можно выявить высокий уровень учебного стресса [3]. Снижению уровня учебного стресса будет способствовать обеспечение прозрачности образовательного процесса, четкой формулировки требований и ожиданий, чтобы студенты могли более эффективно планировать свою учебную деятельность. Неопределенность относительно будущей карьеры и перспектив после окончания университета может также вызывать тревогу и отчаяние. Предоставление информации и карьерное консультирование необходимо начать как можно раньше, чтобы студенты чувствовали себя увереннее в своем будущем и знали, какие шаги предпринимать после завершения обучения. Определение четких и реалистичных целей помогает сосредотачиваться на приоритетах и избегать перегрузки.

Необходимо помнить, что преподаватели и сотрудники учреждения образования также с трудом справляются с перегрузками. Университет может предложить обучение управлению стрессом, организовать тренинги по развитию навыков совладания с трудными жизненными ситуациями и предоставить ресурсы информационного и иного характера для помощи студентам и преподавателям в периоды повышенной напряженности. Освоение техник управления временем помогает эффективно распределять ресурсы и избегать чувства беспокойства от срочных ситуаций. Внедрение программ по управлению стрессом, включающих методы релаксации, техники дыхания, медитацию, а также занятия фитнесом, йогой или прогулки на свежем воздухе и другие приемы для снижения психического напряжения будут обеспечивать сохранение работоспособности и эффективности деятельности всех участников образовательного процесса;



5) развитие организационной культуры и культуры психологической безопасности. Организационная культура университета представляет собой набор общепринятых ценностей, норм, убеждений, традиций и поведенческих практик, которые характеризуют атмосферу и характер внутренних отношений и взаимодействия в университетском сообществе. Эта культура формирует уникальный стиль управления и взаимодействия между студентами, преподавателями, административным персоналом и другими участниками образовательной среды университета. Она включает систему ценностей, связанных с образовательной миссией, исследовательской деятельностью и научным прогрессом, установленные нормы профессионального поведения и этики, поддержку сотрудничества и командной работы внутри университетского сообщества, существование традиционных церемонии, важных событий и ритуалов, создающих общность и подчеркивающих значимость совместных достижений, открытость и прозрачность в коммуникации и принятии управленческих решений, организационные структуры и иерархии, определяющие распределение власти и ответственности, стилевые характеристики управления, развитие чувства принадлежности к общности, где студенты и преподаватели ощущают свою важность и ценность, акцентирование внимания на создании безопасной и поддерживающей среды для всех участников образовательного пространства университета, а также на достижениях, необходимости поддержания высоких стандартов качества, поощрение творчества и инновационной деятельности. Организационная культура университета может эволюционировать со временем под влиянием изменений в составе персонала, общественных тенденций и стратегических направлений университета. Важно создавать культуру, которая сохраняет миссию учреждения образования и способствует повышению качества образовательного процесса, профессиональному развитию и самореализации его участников. Организационная культура в университете, способствующая формированию психологически безопасной среды, должна отражать ценности взаимоуважения, поддержки и принятия. Эти элементы содействуют формированию здоровой организационной культуры, в которой уделяется внимание психологическому благополучию и поддержке всех участников университетской среды.

Понятие культуры безопасности относится к системе ценностей, норм, поведенческих практик и общего подхода в организации или обществе, направленных на создание и поддержание безопасной среды. В таком учреждении образования стремятся минимизировать риски, предотвращать несчастные случаи, обеспечивать защиту личности и участников образовательного процесса, а также способствовать общему чувству безопасности и уверенности в отсутствии угроз в профессиональной среде. Культура безопасности включает в себя как способность предвидеть потенциальные опасности, так и предпринимать меры по их предотвращению, готовность к адекватным действиям в чрезвычайных ситуациях, открытость в обсуждении возможных угроз, существующих проблем и эффективную коммуникацию, ответственность за поддержание безопасной среды, соблюдение правил и процедур, направленных на обеспечение безопасности.

Культура психологической безопасности является частью общей культуры безопасности и относится к системе ценностей, убеждений и норм поведения, направленных на создание и поддержание благоприятной психологической среды. Эта культура стремится создать атмосферу уважения и поддержки, в которой каждый член организации или сообщества чувствует себя комфортно, имеет возможность свободно выражать свои мысли, эмоции и предложения без страха негативных последствий. Элементами культуры психологической безопасности являются: 1) поддержка уважительного отношения и толерантности к различиям в мнениях, культурных особенностях и индивидуальных характеристиках, поддержка инклюзивной среды; 2) популяризация открытости в общении, честности в выражении мнений и отсутствия страха предупреждения негативных последствий за искреннюю коммуникацию; 3) формирование атмосферы доверия и поддержки, где каждый



участник образовательного процесса чувствует, что его мнение ценно, и он может рассчитывать на поддержку; 4) отсутствие страха порицания, отрицательной оценки; 5) создание эффективной системы обратной связи, включая положительные и конструктивные отклики на профессиональное и личное поведение; 6) поддержка конструктивного разрешения конфликтов с минимизацией их негативного воздействия на психологическое благополучие; 7) обучение, направленное на развитие эмпатии, умений эффективного слушания конструктивного общения; 8) обеспечение доступа к ресурсам и услугам, направленным на поддержку психического здоровья; 9) создание условий для профессионального развития и роста. Культура психологической безопасности важна для обеспечения психологического благополучия субъектов образовательного процесса и успешного функционирования учреждения высшего образования. Для ее формирования в университете необходимо активно противостоять психологическому насилию, дискриминации и другим формам негативного воздействия, внедряя эффективные процедуры, обучая членов университетского сообщества основам уважения и поддержки, а также создавая условия для открытого общения, разрешения конфликтов, самореализации личности.

Современные преподаватели и сотрудники университетов могут сталкиваться с профессиональными деформациями, вызванными высокой нагрузкой (особенно в периоды сессий) и требованиями, а также с нехваткой ресурсов для поддержки их психического здоровья. Ограниченное количество времени на подготовку лекций, проверку работ и научные исследования может вызывать постоянное чувство нехватки времени и повышенного напряжения. Недостаток признания со стороны администрации, поддержки коллег и современного общества потребления, низкие заработные платы и нестабильность финансового положения, субъективное ощущение отсутствия возможностей для профессионального развития и роста может негативно сказаться на мотивации преподавателей. Сложности с адаптацией к новым технологиям, методам обучения или изменениями в образовательной политике могут создавать дополнительное напряжение и чувство неопределенности. Усталость, бессонница и другие проблемы со здоровьем могут оказывать влияние на общее психоэмоциональное состояние преподавателей и приводить к профессиональным деформациям и деструкциям, что отрицательно повлияет на психологическую безопасность в университете. Создание условий для профессионального развития и обучение педагогических кадров могут помочь преподавателям справляться с возникающими угрозами и вызовами, сохранять психологическую устойчивость. Однако немаловажным аспектом является выявление преподавателей с профессиональными деформациями. Оно может включать в себя наблюдение за изменениями в их поведении, обратную связь от студентов и использование профессиональных оценок. Университеты могут предоставлять ресурсы для поддержания психического здоровья преподавателей. Это может включать в себя доступ к консультациям, обучение эмоциональной саморегуляции и ассертивному поведению, создание благоприятных условий труда и разработку программ по профилактике эмоционального выгорания.

Таким образом, формирование психологически безопасной среды в университете требует комплексного подхода, охватывающего все уровни образовательного процесса. Это важное условие для достижения психологического благополучия и успешного профессионального становления студентов, профессиональной самореализации преподавателей, а также поддержания психического здоровья и продуктивности всех участников образовательного процесса. Повышение психологической культуры личности является необходимым условием сохранения психологически безопасной образовательной среды, поддерживающей процессы профессионального становления студентов, их успешной адаптации к профессиональной деятельности, формирования профессионально значимых качеств личности, а также способствующей личностному и профессиональному развитию всех субъектов образовательного пространства университета. Психологически небезопасная образо-



вательная среда может серьезно нарушать профессиональное становление личности, воздействуя на их общую учебную и профессиональную эффективность, творческую самореализацию, трудовую мотивацию, а также самооценку.

Библиографические ссылки:

1. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И. А. Баева. – СПб. : Союз, 2012. – 271 с.

2. Евстифеев, А.В. Исторические аспекты реализации средового подхода в педагогической науке / А. В. Евстифеев // Армия и общество. – 2010. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-aspekty-realizatsii-sredovogo-podhoda-v-pedagogicheskoy-nauke> (дата обращения: 10.11.2023).

3. Шершнёва, Т.В. Стресс в учебно-профессиональной деятельности студентов / Т. В. Шершнёва // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика: материалы IV Междунар. науч-практ. конф. – Красноярск: ФГБОУВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2020. – С. 107-111.

4. Шершнёва, Т.В. Условия сохранения психического здоровья и психологического благополучия студентов технического университета / Т. В. Шершнёва // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. – 2023. - № 3. – С. 269-277.

© Шершнёва Т. В., 2023

РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ



Международная научно-практическая конференция

**«Актуальные проблемы
психологии труда:
теория и практика»**



ПРОЕКТ «ЕДА – ИСКУССТВО ВЗАИМООТНОШЕНИЙ»

М. А. Буторина

студент 3 курса

СибГУ им. М.Ф. Решетнева,

г. Красноярск, Россия

E-mail: r_butorina@inbox.ru

Н. С. Ливак

канд. психол. Наук,

доцент, СибГУ им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

E-mail: nlivak@mail.ru

В статье рассматривается вопрос о психологических проблемах во взаимоотношениях с едой у современной молодежи. Рассматривается личностная разработка программы социально-психологического тренинга и рабочей тетради в качестве одного из способов решения данной проблемы.

Ключевые слова: психологические причины, психологические проблемы, взаимоотношения с едой, нарушения пищевого поведения.

The article deals with the issue of psychological problems in the relationship with food among modern youth. The personal development of a socio-psychological training program and a workbook is considered as one of the ways to solve this problem.

Key words: psychological causes, psychological problems, relationship with food, eating disorders.

Тема психологических причин во взаимоотношениях с едой находится на пике своей актуальности в современном обществе. Времена, когда пища служила просто средством утоления голода, давно ушли в прошлое. Сегодня пища уже не только необходимость, но и средство самовыражения, удовлетворения наших эмоциональных потребностей и даже способ облегчения стресса. Именно поэтому нередко мы сталкиваемся с такими психологическими явлениями, как чрезмерное питание, неправильное отношение к еде и нарушения пищевого поведения.

Культ питания, переедание или, наоборот, аскеза в питании, диетомания, повышенное внимание людей, особенно молодежи, к своему телу и внешнему виду, соблюдение завышенных стандартов физической привлекательности представляют собой различные виды пищевых отклонений и являются неполноценными формами психоэмоциональной адаптации современного человека к сложным реалиям современной жизни.

Одной из наиболее распространенных психологических причин, связанных с взаимоотношениями с едой, является эмоциональное переедание. Многие люди стремятся найти утешение и снятие стресса в пище, что является своего рода самолечением. Отрицательные эмоции, такие как грусть, волнение или одиночество, могут стать толчком к истощению сил воли и переключению внимания на еду. Подобные психологические стратегии часто приводят к формированию неправильного отношения к еде и чрезмерному потреблению.

До недавнего времени расстройства пищевого поведения рассматривались только как медицинский диагноз или генетическая предрасположенность, но теперь проблема пищевого поведения также рассматривается как психическое расстройство. Этой темой зани-



маются известные врачи и психологи: Бухарова Э.А., Вознесенская Т.Г., Гинзбург М.М., Кислова Е.К., Коркина М.В., Малкина-Пых И.Г., Скугаревский О.А., Цивилько М.А., и др.

Биологическая природа человека играет важную роль в психологическом взаимодействии с пищей. Некоторые продукты содержат вещества, стимулирующие мозг на выработку гормонов, отвечающих за чувство удовлетворения и благополучия. Это объясняет, почему мы можем испытывать «еду-комфорт» или стремиться к определенным продуктам при негативном эмоциональном состоянии. Таким образом, пища может стать не только физиологической потребностью, но и способом регулирования нашего эмоционального состояния.

Второй аспект, который следует рассмотреть, это социальные факторы, влияющие на наше пищевое поведение. Мы живем в обществе, где пища имеет сильную связь с культурой, традициями и общественными ожиданиями. Примером могут служить праздники и различные традиционные блюда, которые ассоциируются с определенными эмоциями и влияют на наше рациональное отношение к еде. Культурные факторы могут способствовать формированию определенных представлений о пище, желаемых внешних параметрах и нормах потребления, что также оказывает психологическое воздействие на наше поведение.

Одним из важных аспектов изучения психологических проблем во взаимоотношениях с едой является изучение влияния самосознания и самооценки на такие расстройства. Многие люди, страдающие пищевыми нарушениями, часто имеют низкую самооценку и негативное отношение к своему телу. Это может приводить к циклу непрерывной недовольства собственным телом и неправильного отношения к пище.

Понимание психологических причин взаимоотношений с едой является ключевым фактором для разработки эффективных стратегий по борьбе с различными пищевыми расстройствами и создания здорового пищевого поведения. Это позволит лучше понять себя и свои потребности, осознанно подходить к проблеме питания и научиться управлять эмоциональными связями с пищей. Важно помнить, что решение проблемы заключается не только в изменении физической диеты, но и в работе над своими эмоциями и психологическими привычками.

Психологические причины влияют на наши взаимоотношения с едой значительно больше, чем мы можем себе представить. На первый взгляд, пищевое поведение кажется всего лишь физиологической потребностью – нам нужно питаться для поддержания жизнедеятельности организма. Однако, в реальности факторы, влияющие на нашу пищевую потребность и выбор продуктов, намного сложнее.

Одним из главных противоречий в этой теме является вопрос о причинах возникновения пищевых расстройств. Хотя ранее считалось, что причиной нарушений в пищевом поведении является исключительно физический фактор, сегодня психологи все более уверены в том, что причины расстройств связаны с психическим состоянием человека и его эмоциональными переживаниями.

Одним из таких психологических факторов является эмоциональное переедание. Это явление возникает в результате использования пищи как средства утоления эмоционального стресса. Многие люди в период стресса обращаются к еде в качестве своего решения проблемы, они едят для потехи, успокоения или радости. Такое пищевое поведение приводит к избыточному употреблению пищи и, как следствие, к различным пищевым расстройствам.

Другим важным противоречием является взаимосвязь пищевого поведения с нашей самооценкой. Многие люди выбирают продукты питания, исходя из своей оценки или неприятия своего тела. Недовольство собой или стремление соответствовать определенным стандартам красоты могут приводить к различным диетам, ограничениям в еде или же, на-



оборот, к обжорству и появлению пищевых расстройств вроде анорексии или компульсивного переедания.

Наконец, одним из самых интересных аспектов противоречий в пищевом поведении является взаимосвязь между диетой и эмоциональным состоянием. Сегодня многие сторонники различных диет утверждают, что отказ от определенных продуктов или переход на определенную диету может улучшить наше настроение и общую психологическую жизнь. Однако, есть и обратная сторона этой медали – некоторые люди придерживаются строгого питания, чтобы контролировать свое эмоциональное состояние или из-за своих психологических проблем[2].

Пищевое поведение является сложным психологическим процессом, зависящим от нашей эмоциональной сферы и индивидуальных психологических особенностей. Понимание этих причин и их влияния на нашу жизнь позволяет разрабатывать более эффективные стратегии работы с пищевыми расстройствами и улучшения качества нашей жизни в целом.

Под пищевым поведением авторы понимают ценностное отношение к пище и ее потреблению, стереотип питания в повседневных условиях и в стрессовых ситуациях, поведение, ориентированное на образ собственного тела, и деятельность, направленную на формирование этого образа [1]. Другими словами, пищевое поведение включает в себя установки, поведение, привычки и эмоции, связанные с едой, которые индивидуальны для каждого человека.

Пищевое поведение может быть гармоничным или девиантным. По мнению экспертов, расстройства пищевого поведения представляют собой широкий спектр состояний, от ограничительных действий до переедания [1].

Стиль питания отражает эмоциональные потребности и душевное состояние человека. Утоление голода в состоянии эмоциональной депривации имеет тесную связь с чувством комфорта и безопасности. Каждый раз, когда тревожные и агрессивные эмоции подавляются, они создают остаточное напряжение и, как следствие, оказывают негативное воздействие на различные этапы процесса пищеварения.

Одной из важнейших причин, приводящих к расстройствам пищевого поведения, является фактор неадекватности и нестабильности самооценки. Сопутствующими признаками искажения самооценки являются склонность к перфекционизму, зависимость от одобрения окружающих, нетерпимость к трудностям повседневной жизни, скрытый комплекс неполноценности в сочетании с внешней демонстрацией превосходства, поверхностная социальность, связанная со страхом длительных эмоциональных контактов, желание обвинить других в уклонении от ответственности в принятии решений; стереотипность, повторяемость поведения [3].

Если обобщить имеющиеся исследования, то можно сделать вывод, что расстройства пищевого поведения - это сложная проблема, сочетающая в себе физиологические и психологические факторы.

Несмотря на имеющиеся исследования в этой области, многие аспекты проблемы все еще остаются неясными. На сегодняшний день нет однозначного ответа на вопросы о том, какие причины являются исходным фактором, катализатором поведенческих отклонений, и на каком этапе необходимо предотвращать возникновение расстройств пищевого поведения, а также выявлять психологические факторы, влияющие на поддержание нормальной массы тела. В связи с этим изучение проявлений и причин пищевого поведения у подростков является актуальным вопросом.

Для решения данной проблемы, в рамках учебной дисциплины «Основы психолого-педагогического проектирования», разработан проект «Еда – искусство взаимоотношений», состоящего из тренингов и рабочей тетради. В первый день тренинга проводится входное тестирование, которое мы самостоятельно разработали на основе психологиче-



ских причин неправильных отношений с едой, а также разбираем восприятие своего тела через технику коллажей. Начинаем работу с выявлением и осознанием проблем во взаимоотношениях с едой. Пока участники тренинга делают коллажи, мы смотрим и анализируем их ответы в тестировании и понимаем какие причины проблем во взаимоотношениях с едой есть в данной группе. Далее обсуждаются и анализируются коллажи, обсуждаются причины проблем в восприятии еды, начинаем перестраивать мышление, разрушая установки в питании.

Затем проводится рефлексия и выдаются рабочие тетради с домашними заданиями. Участникам тренинга предстоит 6 дней заполнять тетрадь, в которую включено ежедневное задание, направленное на формирование осознанного питания. Отвечая на вопросы из упражнения, участник тренинга начнет понимать какие эмоции, чувства и ощущения у него вызывает та или иная еда, начнут понимать, когда они действительно голодны, слушать свое тело, а также начнут разрушать границы пищевого поведения, посредством снятия ограничений в питании. Важно отметить, что границы снимаются с разделения продуктов на полезные и вредные, а не с количества съеденной еды.

Через неделю после первого тренинга мы вновь встречаемся с участниками, проводим рефлексии по прошедшей неделе и выявляем проблемы с которыми они столкнулись. Далее мы работаем с осознанностью через дыхательные практики. Так же данный метод поможет настроиться на дальнейшую работу. Вспоминая прошлый тренинг, мы прорабатываем восприятие своего тела через технику комплиментов. Группа разделится на пары и в течении пяти минут один из пары говорит комплименты своему напарнику, по истечению времени они меняются ролями и все повторяется. Далее мы проводим рефлексии, где участники делятся своими эмоциями и чувствами. Затем мы переходим к проблемам во взаимоотношениях с едой, которые возникали у группы в течении недели. Обсуждаем их и всей группой выбираем решение данных проблем, составляя список рекомендаций друг для друга. Таким образом мы включаем участников в активную мыслительную деятельность, в которой они вспоминают всю полученную о питании информацию, а также даем им свободу выбора, с целью приобретения самоуверенности, а также для обмена опытом среди группы. На протяжении следующих шести дней, участники продолжают выполнять задания из рабочей тетради, тем самым укрепляя осознанный подход в питании и свою самооценку.

Спустя неделю после предыдущего тренинга мы вновь встречаемся с участниками и повторяем тоже самое начало, как и в прошлый раз. Поняв какие проблемы остались у аудитории, мы обсуждаем пути их решения всей группой и фиксируем результаты. Далее мы погрузим участников тренинга в медитацию, целью которой является осознание своих чувств, эмоций и телесных ощущений здесь и сейчас. Это важно для продолжения формирования осознанности. После этого мы вновь продолжим работать с самооценкой через технику «Рисунок Я» - изображается образ собственного я в любом виде, например, пейзаж, абстракция, детские каракули и вообще все что угодно. После этого мы проводим рефлексии и отпускаем участников дальше выполнять задания из рабочей тетради.

Через неделю мы снова встречаемся, проводим рефлексии по всем трем неделям тренинга и проходим выходное тестирование, идентичное входному. Так мы сможем проанализировать качество нашего тренинга, выявить недостатки и преимущества.

Подводя итог, хочется сказать, что психологические проблемы во взаимоотношениях с едой являются сложной и актуальной темой, требующей решения. Отметим, что основная суть нашего метода, это формирование осознанного подхода к питанию, разрушения пищевых установок, поднятие уровня самооценки и формирование адекватного восприятия своего тела. На очных встречах мы прорабатываем основные моменты, но все же основная работа, направленная на изменение мышления, происходит дома и выполняется самостоятельно, так как человеку необходимо плавно адаптироваться и перестроиться на



новое для него, осознанное пищевое поведение. Также наш метод позволяет сформировать новые привычки, так как цикл длится двадцать один день.

Библиографические ссылки:

1. Малкина-Пых, И.Г. Терапия пищевого поведения // Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2007. – 140с. – Текст : электронный.

2. Николаева, Н.О. История и современное состояние исследований нарушений пищевого поведения (культурные и психологические аспекты) // Клиническая и специальная психология / Н.О. Николаева. – 2012. –

Том 1. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2012_n1/49969.

3. Гаранян, Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований). // Современная терапия психических расстройств / Н.Г. Гаранян. – 2006, № 1. – URL: http://www.psychiatry-therapy.ru/archive/n1-2006/n1-2006_163.html.

© Буторина М. А., Ливак Н. С., 2023



СОЦИАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

С. В. Дундуа

аспирант,

СибГУ им. М. Ф. Решетнева,

г. Красноярск, Россия

E-mail: sof89232866434@mail.ru

И. В. Гудовский

доцент, СибГУ им. М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

E-mail: igud@mail.ru

В статье рассматривается вопрос понятия социальная интеграция людей с ограниченными возможностями здоровья. Описан опыт включения людей с ограниченными возможностями здоровья в спектр мероприятий культурно-досугового учреждения.

Ключевые слова: социальная интеграция, люди с ограниченными возможностями здоровья, культурно-досуговая деятельность.

The article deals with the issue of the concept of social inclusion of people with disabilities. The experience of inclusion of people with disabilities in cultural and leisure activities is described.

Key words: social integration, people with disabilities, cultural and leisure activities.

Проблемы, которые связаны с людьми с ограниченными возможностями здоровья, мы часто рассматриваем только с одной стороны. И только со стороны человека с «особыми» потребностями. Много внимания уделяется вопросам как включить в процесс социальной интеграции, что необходимо для этого. Но мало поднимается вопросов, которые связаны с принятием данной категории граждан со стороны общества, ведь социальная интеграция – это двухсторонний процесс.

Прежде всего нам необходимо обратиться к понятию «интеграция». В переводе с латинского integer – целый, integration – восполнение, восстановление. Понятие «интеграция» в социологии рассматривают, как процесс, в результате которого происходит достижение единства и целостности, а также согласованности внутри самой системы, основанной на взаимосвязи и взаимодействии отдельных специализированных элементов [1].

В словаре русского языка, понятие «интеграция» интерпретируется, как восстановление или восполнение [4].

В коррекционной педагогике «интеграция» — это полное включение, которое равноправно проходит во всех жизненно важных сферах жизни социума. А также возможность достижения самореализации и полноценной независимости в обществе в соответствии с особыми потребностями [6].

Интеграция (от лат. integratio – соединение, восстановление) – это процесс, в котором происходит объединение в единое целое разрозненных частей и элементов системы, на основе их совместного взаимодействия и взаимодополняемости [3].



По мнению Э. Гидденса интеграция - упорядоченное взаимодействие между индивидами, коллективными образованиями, которое основывается на отношениях относительной автономии и при этом зависимости между участниками интеракции [3].

Такое понятие как «социальная интеграция» применительно к интеграции людей с ограниченными возможностями. Социальная интеграция – это сложный и многогранный процесс, который связан, как и с социализацией, и адаптацией, но все же первостепенная важность – это реабилитация. Основная цель реабилитации – восстановление социального статуса инвалида и его правовое положение. Социальная интеграция людей с ОВЗ невозможна без реабилитации. Социальная интеграция, по определению Всемирной организации здравоохранения, является конечной целью процесса реабилитации [5].

Социальная интеграция для лиц с инвалидностью, по мнению И.П. Волковой, это не просто включение в социальные связи, но и равноправные отношения с другими членами общества [2].

Д.З. Зайцев вкладывает в понятие «социальная интеграция» процесс и одновременно включение индивида в социальные группы, а также отношения при совместной организации деятельности [3].

Таким образом, можно сказать, что интеграция — это процесс, в котором не только индивид стремится адаптировать к жизни в обществе, но и общество также стремится предпринять необходимые шаги к нему на встречу. На основе принципов толерантности и социальной справедливости обществу необходимо приспосабливаться к особенностям конкретного индивида.

Российское общество сейчас находится в трансформационном периоде, когда достаточно развито законодательная база, декларирующая права людей с ОВЗ на социальную интеграцию в общество. Но при этом есть ряд проблем таких, как отсутствие архитектурной доступности или недостаточно толерантно общество, вследствие чего возникает негативное отношение, которое обычно появляется от незнания. Очень часто, когда мы видим человека с ОВЗ мы не знаем, как себя вести, поэтому предпочитаем игнорировать его. Отсюда возникает большое количество различных стереотипов о людях с ОВЗ. При таких условиях тяжело быть активным и вовлеченным в процесс интеграции, ведь это двухсторонний процесс. Получается, что люди с ОВЗ остаются изолированной категорией, ведь даже большинство культурно-досуговых мероприятий и секции не предусматривают посещения ребенка с ОВЗ. Но при этом нельзя не замечать изменений, российское общество сильно продвинулось, но, к сожалению, процесс социальной интеграции не быстрый.

В теории мы понимаем сложности людей с ОВЗ, но не готовы им помочь. Получается, что это частичная толерантность, в конкретном действии ее как таковой нет. Нам необходимо обучать общество, чтобы оно привыкало, принимало и не боялось людей с ОВЗ. Таким образом, «особые» люди могут быть включены в процесс интеграции в полной мере, не только в системе здравоохранения, образования, но и в культурно-досуговой деятельности.

Творческих коллективов, где занимаются дети и молодежь с ОВЗ становится все больше, появляется доступность, и такая категория граждан тоже может посещать различные культурно-досуговые мероприятия. Так уже на протяжении трех лет на базе МАУ «ДК им. 1 мая» занимается инклюзивный коллектив для детей и молодежи с ОВЗ и без. Первые месяцы было видно, что люди не понимают и не знают, как реагировать. Работники дворца культуры всегда были доброжелательными и немного нервничали, когда дети приходили заниматься, они хотели чем-то помочь, но не понимали как. В силу того, что ребята занимаются в дневное время, соответственно, во дворце культуры не так много детей и молодежи. И по началу, дети особо не пересекались с детьми из других секции, вне коллектива. Танцевальный зал, в котором проводятся занятия – сквозной, там часто проходит персонал и работники дворца культуры, когда дети занимаются. В коллективе много активных де-



тей, они бесконечно здороваются со всеми, поначалу все работники дворца культуры сторонились и пытались быстрее пройти, а спустя уже какое-то время и сами стали здороваться и даже общаться с некоторыми детьми. Постепенно коллектив для детей и молодежи с ОВЗ включался в творческую жизнь дворца культуры. Начали принимать участия в мероприятиях и концертах, дети с других коллективов реагировали по-разному: кто-то мог делать вид, что не замечает людей с ОВЗ, кто-то долго разглядывал и перешептывался. Было понятно, что людям нужно время, что необходимо больше выходить к публике и работать наравне с другими. Ведь если есть коллектив, в котором занимаются дети с ОВЗ, то это совсем не значит, что для них должны быть другие правила и условия. Сейчас у коллектива много партнеров, друзей, коллег, даже поклонников творчества, людей, которые принимают. И с каждым годом таких людей становится все больше и больше. Просвещение – это тоже процесс, который необходим обществу для принятия людей с ОВЗ, для их социальной интеграции.

Социальная интеграция для людей с ОВЗ – это большой и сложный путь, которые необходимо пройти для того, чтобы произошла полная трансформация общества, где будут приняты такие люди, как равные.

Библиографические ссылки:

1. Аверина, Е. А. Интеграция инвалидов в общество: теоретическое осмысление проблемы / Е. А. Аверина // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2011. № 1. С. 5-11. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000457861>
2. Волкова, И. П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубокими нарушениями зрения: автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.10 / Волкова Ирина Павловна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. - Санкт-Петербург, 2010. - 43 с.
3. Зайцев, Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России / Д. В. Зайцев. - Саратов : Науч. кн., 2003. - 253, [1] с.: ил.; 21 см.; ISBN 5-93888-344-X : 500
4. Словарь русского языка. [АН СССР, Ин-т рус. яз. ; Гл. ред. А. П. Евгеньева] : В 4 т. - Москва : Рус. яз., 1981-1984. Устав (Конституция) Всемирной Организации Здравоохранения [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/RU/constitution-ru.pdf> (дата обращения: 14.11.23).
5. Цыренов Владимир Цыбикжапович Проблема социокультурной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник БГУ. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sotsiokulturnoy-integratsii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 16.11.2023).

© Дундуа С. В., Гудовский И. В., 2023



МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Е. В. Кочмина,

В. А. Шишкова

студенты 4 курса

Сибирский институт бизнеса

управления и психологии

Красноярск, Российская Федерация

lerusj02@mail.ru

С. А. Томилова,

кандидат психологических наук

доцент СибГУ науки и технологий им. М.Ф. Решетнева,

Красноярск, Россия

sunlusia@mail.ru

В данной статье рассматриваются основные механизмы психологической защиты. Особенности психологических защит студентов-психологов.

Ключевые слова: психологические защиты, механизмы, психика, студенты-психологи

This article discusses the main mechanisms of psychological protection. Features of psychological defenses of psychology students.

Keywords: psychological defenses, mechanisms, psyche, psychology students

Начиная с раннего детства, и в течение всей жизни, в психике человека возникают и развиваются механизмы, традиционно называемые психологические защиты, защитные механизмы психики, защитные механизмы личности. Эти механизмы как бы предохраняют осознание личностью различного рода отрицательных эмоциональных переживаний и перцепций, способствуют сохранению психологического гомеостаза, стабильности, разрешению внутриличностных конфликтов и протекают на бессознательном и подсознательном психологических уровнях [2].

С помощью защитных механизмов личность бессознательно оберегает свою психику от травм, которые могут причинить ей реальные жизненные ситуации, грозящие разрушить Я-концепцию личности. Но вместе с тем эти механизмы мешают человеку осознавать свои заблуждения относительно собственной черт характера и мотивов поведения, что зачастую затрудняет эффективное разрешение личных проблем.

Впервые данные понятия были введены в психологию известным австрийским психологом Зигмундом Фрейдом в 1894 году. Затем они были продолжены, интерпретированы, трансформированы, модернизированы как представителями разных поколений исследователей и психотерапевтов психоаналитической ориентации, так и других психологических направлений - экзистенциальной психологии, гуманистической психологии, гештальт-психологии и др.

Психологическая защита – это комплекс мер и приемов (часто бессознательных), направленных на снижение негативных переживаний, стресса, конфликтов. Защитные механизмы помогают человеку быстрее адаптироваться к тяжелым жизненным обстоятельствам, пережить травмирующие ситуации, смириться с неудачей [3].



К основным защитным механизмам относятся: вытеснение, проекция, замещение, рационализация, реактивное образование, регрессия, сублимация, отрицание [1].

Данным защитным механизмам К.Г. Юнг дает следующие определения: проекция — это приписывание своих мотивов или личностных характеристик другим людям, когда человек не только вытесняет знание о собственных желаниях, но и перемещает их за пределы своей личности; рационализация — это оправдание своего поведения, причина которого маскируется как для других, так и для себя.

З. Фрейд описывает так: вытеснение - этот вид заставляет человека "забыть" негативные события, связанные с его действиями или с другими людьми, крайне отрицательные чувства, возможно, какие-то потери, травмирующие мысли или воспоминания; отрицание - желание, стремление избежать неприятной или негативной информации [3].

Защитные механизмы по К. Роджерсу: искажение восприятия - вид защиты, представляющий собой процесс трансформации угрожающих переживаний в такую форму, которая соответствует Я-концепции или согласуется с ней; отрицание есть процесс полного исключения из сознания угрожающих переживаний и неприятных аспектов действительности.

Одним из главных и первичных механизмов является вытеснение, которое заключается в отбрасывании неприятных для нас событий, мыслей, переживаний. В результате человек перестает осознавать внутренние конфликты, а также не помнит травматических событий прошлого. Вытесненные импульсы не теряют своей активности в бессознательной сфере и предстают в виде сновидений, шуток, оговорок и т.п. Вытеснение можно сравнить с плотиной, которую может прорвать — всегда есть риск, что воспоминания о неприятных событиях вырвутся наружу. Психика затрачивает огромное количество энергии на их подавление.

По своей значимости следующим механизмом является проекция – приписывание собственных социально нежелательных чувств, желаний, стремлений другим. Этот механизм психологической защиты дает возможность снять с себя ответственность за собственные черты характера и желания, которые кажутся неприемлемыми. Например, необоснованная ревность может быть результатом работы механизма проекции. Защищаясь от собственного желания неверности, человек подозревает в измене своего партнера.

В защитном механизме – «замещение» проявление инстинктивного импульса переадресовывается от более угрожающего объекта или личности к менее угрожающему. Например, чересчур требовательный работодатель критикует сотрудницу, и она реагирует вспышками ярости на незначительные провокации со стороны мужа и детей. Она не осознает, что, оказавшись объектами ее раздражения, они просто замещают начальника. В этом примере истинный объект враждебности замещается гораздо менее угрожающим для субъекта.

Рационализация как защитный процесс заключается в том, что человек бессознательно изобретает логичные суждения и умозаключения для объяснения своих неудач. Подобное необходимо для сохранения собственного положительного представления о себе. Одним из наиболее часто употребляемых видов такой защиты является рационализация по типу «зелен виноград». Это название берет начало из басни Эзопа о лисе, которая не могла дотянуться до виноградной кисти и поэтому решила, что ягоды еще не созрели.

Реактивное образование становится механизмом психологической защиты, когда человек демонстрирует действия, противоположные его подлинным переживаниям. В случае данной защитной реакции человек бессознательно проводит трансформацию одного психического состояния в другое (например, ненависть — в любовь, и наоборот). Подобный факт имеет важное значение в оценке личности того или иного человека, ибо свидетельствует о том, что реальные действия человека могут являться лишь следствием завуалированного искажения его истинных желаний. Например, чрезмерный гнев в иных случаях



есть лишь бессознательная попытка завуалировать интерес и добродушие, а показная ненависть — является следствием любви, которая испугала человека, бессознательно решившего скрыть ее за попыткой открытого выплескивания негатива [4].

При регрессии человек возвращается к более ранним формам поведения. Регрессия позволяет приспособиться к травмирующей ситуации за счет неосознанного возвращения к привычным с детства формам поведения: плачу, капризам, эмоциональным просьбам и др. Мы на бессознательном уровне усвоили, что такие формы поведения гарантируют поддержку и безопасность. Данный вид защиты особенно часто проявляется в ситуации болезни, когда взрослый человек начинает вести себя как ребенок. Регрессия дает возможность сбросить с себя бремя ответственности за происходящее: ведь в детстве за многое отвечали родители. Злоупотребление регрессией приводит к отсутствию успешной жизненной стратегии, сложностям в отношениях с окружающими людьми и появлению психосоматических заболеваний.

Сублимация это бессознательное переключение отрицательной психической энергии на занятия социально-полезным трудом. Сублимация выражается в том, что человек, испытывающий какой-либо невротический конфликт, находит замещение внутренней тревожности переключением на другое занятие (творчество, рубка дров, уборка квартиры и проч.). Этот механизм рассматривают как единственную конструктивную стратегию поведения в ситуации психологического дискомфорта. Сублимация — это продуктивный защитный механизм, давший миру огромное количество произведений искусства.

Защитный механизм – «отрицание» позволяет игнорировать (отрицать) очевидные факты, защищая психику от травм. Это полный отказ от неприятной информации. Отрицание часто становится первой реакцией на боль потери или на наличие опасного заболевания. Когда человек отказывается признавать, что произошло неприятное событие, это значит, что он включает такой защитный механизм, как отрицание. Отрицание реальности имеет место там и тогда, когда люди говорят или настаивают: «Этого со мной просто не может случиться», несмотря на очевидные доказательства обратного (так бывает, когда врач сообщает пациенту, что у него смертельное заболевание).

В настоящее время большое внимание уделяется изучению личности человека, в том числе и его психологической защите. Изучение психологических защит студентов производилось на базе факультета психологии Сибирского института бизнеса, управления и психологии. В исследовании приняло участие 30 человек от 19 до 23 лет. Цель работы заключалась в изучении особенностей психологических защит студентов-психологов. Методики исследования: Опросник «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) разработан на основе психозволюционной теории Плутчик и структурной теории личности Келлермана. Методика позволяет диагностировать систему механизмов психологической защиты, выявить как ведущие, основные механизмы, так и оценить степень напряженности каждого.

Данная возрастная группа имеет следующие психологические особенности: зрелость в умственном, нравственном отношении; самостоятельность, прямолинейность; критичность и самокритичность; самооценка противоречива, что вызывает внутреннюю неуверенность, сопровождающуюся резкостью и развязностью; сохраняющийся максимализм, отрицательное отношение к мнению старших; скептическое, критическое, ироническое отношение к преподавателям и режиму учебного заведения; неприятие лицемерия, ханжества, грубости, стремления воздействовать окриком; принятие ответственных решений (выбор и овладение профессией, стиля жизни и своего места в ней); выбор спутника жизни, готовность к созданию семьи.

В ходе проведенного исследования были выявлены следующие аспекты:

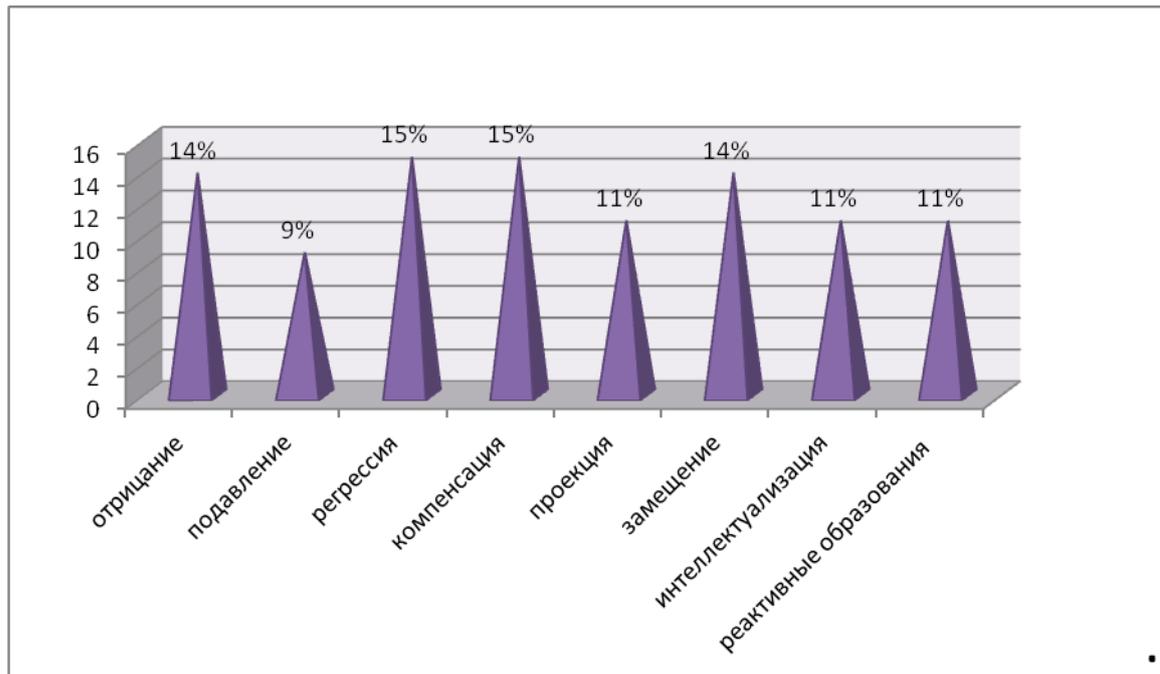


Рисунок 1. Графическое отображение данных результатов по опроснику Плутчика "Индекс жизненного стиля" (Life Style Index, LSI)

В среднем отрицание как психологическая защита используется студентами-психологами в 14% случаях.

В среднем подавление как психологическая защита используется студентами-психологами в 9% случаях.

В среднем регрессия как психологическая защита используется студентами-психологами в 15% случаях, что говорит о том, что в стрессовых ситуациях для них характерен возврат к детским стереотипам поведения, что сдерживает чувство неуверенности в себе и страх неудачи. Так же им характерна злость по пустякам, которая быстро проходит. Успокоение получают от еды, питья, курения, сосания чего-либо и т. д. – это показывает склонность к регрессии на оральную фазу психосексуального развития. Культивируют в себе реакции наподобие детских обид, если реальность не удовлетворяет их сиюминутные желания. Стремятся вовлечь близких, окружающих людей в решение своих проблем, хотя переложить ответственность за это на них как на более старших.

В среднем компенсация как психологическая защита используется студентами-психологами в 15% случаях, что говорит о их склонности к идентификации себя с конкретными или абстрактными идеалами, получая от этого удовлетворение. Так же они испытывают сверхкомпенсаторное желание доказать всем свою значительность в определенном виде деятельности, нуждаются в подтверждении со стороны окружающих своих реальных или мнимых достоинств. Очень любят любыми способами обращать на себя внимание.

В среднем проекция как психологическая защита используется студентами-психологами в 11% случаях.

В среднем замещение как психологическая защита используется студентами-психологами в 14% случаях.

В среднем интеллектуализация как психологическая защита используется студентами-психологами в 11% случаях.

В среднем реактивное образование как психологическая защита используется студентами-психологами в 11% случаях.



Таким образом, психологическая защита личности – это реакция индивида на негативные проявления. Различные ученые и исследователи по-своему трактовали данное понятие и приводили свои механизмы психологических защит. Данное исследование показало, что среди студентов-психологов регрессия и компенсация являются ведущими механизмами психологической защиты. Можно предположить, что ведущим защитным механизмом стала регрессия из-за большого объема получаемой информации в учебном процессе, поэтому обучающиеся испытывают потребность в поддержке комфорта или защите, похожие на те, что они получали в детстве, а компенсация побуждает их развивать новые навыки либо в тех областях, где они чувствуют себя неуверенно, либо в тех областях, где они обладают достаточными компетенциями.

Библиографические ссылки:

1. Бузин, В.М. Защитные механизмы / В.М. Бузун // Пути обновления психиатрии. – Москва, 1992. – С.183-191.
2. Грановская, Р. М. Психологическая защита / Р. М. Грановская. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 477с.
3. Долгова, В.И., Кондратьева, О.А. Психологическая защита / В. И. Долгова // монография. – Москва: Издательство Перо, 2014. – 160с.
4. Киршбаум, Э. Психологическая защита / Э. Киршбаум. – Москва: Смысл, 2014. – 86с.

© Кочмина Е. В., Шишкова В. А., Томилова С. А., 2023



ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО «THE PLACE TO BE»

В. О. Кузнецова

студент 3 курса,

СибГУ им. М. Ф. Решетнева,

г. Красноярск, Россия

E-mail: kvo-03@mail.ru

А. М. Портнягина

старший преподаватель,

СибГУ им. М. Ф. Решетнева,

г. Красноярск, Россия

E-mail: anastasy08@mail.ru

В статье рассматривается вопрос, связанный с отношением подростков к психологу. Рассматриваются причины отказа от похода к психологу и предлагается создание психологического пространства «The Place to Be», как безопасного пространства для комфортной работы с подростками.

Ключевые слова: психологическое пространство, психолог, тренинг, психоэмоциональное состояние, триггер, подростковый период.

The article deals with the issue related to the attitude of adolescents to a psychologist. The reasons for the refusal of the psychologist's campaign are considered and it is proposed to create a psychological space "The Place to Be" as a safe space for comfortable work with teenagers.

Keywords: psychological space, psychologist, training, psycho-emotional state, trigger, adolescence.

«Я» сказал НЕТ, значит НЕТ!», «Мальчики не плачут!», «Я лучше знаю, что тебе нужно!», «Ты никогда ничего не добьёшься!», «У тебя ничего не получится!», «Ты без меня НИКТО!».

Именно эти фразы, мы зачастую слышали в детстве. У каждого в голове это произносится разными голосами: мамы, бабушки, отца, учителя и т.д. Они дали многим из нас установки на «так нужно» и «так правильно».

Всё, что откликается у нас, в частности у подростков - разрушает.

В терминологических аппаратах многих наук существует понятие «триггер». В психологии данный термин трактуется как стимул, который напоминает о травме, заставляя вновь пережить травмирующие события как наяву. Триггером может стать все что угодно.

Сложности во взаимоотношениях, поиск смысла жизни, неудовлетворённость собой и многое другое – всё это мешает полноценно жить и развиваться.

По данным РБК - 91% россиян ни разу не обращались к психологу. Статистика ВЦИОМа сообщает, что при возникновении проблемы, к специалистам на постоянной основе обращается только 2% россиян, остальные же стараются справиться с ней сами или с помощью семьи, друзей.

Нами был проведен социологический опрос, в котором приняли участие 150 подростков. По результатам исследования причин, основными установками отказа от психолога являются:

1. «Психолог – для слабых и больных»
2. «Разговор с другом, лучше психолога»
3. «Все психологи – шарлатаны»



4. «Все само пройдет! Время лечит!»

5. «Нет времени или денег»

Стало понятно, что у подростков недостаточно информации о психологии и работе психолога, т.к. считают их не компетентными.

Таким образом возникает вопрос: как подросткам дать понять, что психолог и психология – это важно?

Нами была поставлена цель, которая заключалась в создании психолого-терапевтического пространства, в котором подросток сможет быть собой. Работа данного пространства дает возможность решить такую задачу как разработка такого формата, в котором подросток сможет чувствовать себя комфортно, где он даст ответ на возникший вопрос выше.

Психологическое пространство «The Place to Be» — это комфортный и безопасный формат психологической работы с подростками. Это место, в котором каждый даст волю своим настоящим эмоциям, откроет новые возможности и узнает себя еще лучше. Понимать свою личность, быть искренним, управлять своими ресурсами и эмоциями, постоянно развиваться – всему этому не учат в школах, не преподают в ВУЗах.

В разработанном пространстве решается сразу две проблемы: помощь подросткам и трудоустройство/практика студентов-психологов (согласно приказу Министерства образования от 8 июня 2020 года студенты 3 курса педагогического, психолого-педагогического направлений могут официально быть трудоустроены).

В «The Place to Be» студенты-психологи перенимают опыт от преподавателей и куратора и работают по следующим направлениям пространства:

Первое направление. Психолого-терапевтическое пространство «Прятки». Формат, в котором подросток может правдиво и без стеснения рассказывать о своих проблемах. Все участники находятся в специальных масках, гарнитурах симулятора голоса, которую мы разработали сами и с никнеймами, что создаёт анонимность проблем, которыми делятся участники. Так, участники тренингов смогут поделиться своими проблемами и понять, что они не одни.

Второе направление. Тренинг личностного роста «Классики». Представляет собой 10 тренинговых занятий. Каждый, направлен на проработку актуальной сферы: борьба со стрессом, эмоции, развитие уверенности в себе и другое. Также в рамках направления, мы проводим занятия с подростками с ограниченными возможностями здоровья, по программе «ART терапия». Специально для этого направления, нами была разработана Рабочая ART тетрадь и видео-уроки.

Третье направление. Профорientационный портал «Broken phone». Это информационный ресурс, который помогает в выборе профессии: психологическое тестирование, информирование, консультации со специалистом. Данное направление хорошо подходит тем, у кого остро стоит вопрос выбора дальнейшей специальности и будущей профессии: в ходе работы в «Broken phone» мы помогаем подросткам раскрыть их внутренний потенциал, раскрываем их настоящие желания и интересы.

Другие тренинговые группы или психологи могут создать неблагоприятные впечатления у подростков о своей психологической практике. В нашем пространстве этот вопрос решается за счет того, что работа с подростками идет по их запросу в комфортных, безопасных условиях конфиденциальности.

Однако стоит отметить, что анализ конкурентов показал, что в регионе нет схожих с нами пространств, которые включали бы в себя работу по таким направлениям. Государственные психологические службы работают по отдельным направлениям, а в частных консультациях отличающим фактором является цена.

В ходе реализации разработанного пространства были:



- написаны авторские программы, Рабочие тетради, специализированное оборудование;
- Адаптирован англоязычный тест Холланда, сгенерирован комплекс профориентационных методик;
- Разработан Бот в ТГ, в котором каждый желающий может получить помощь и поддержку в режиме on-line анонимности, сообщество в социальных сетях, с информацией о каждом направлении клуба;
- Смонтированы психологические ролики, которые набрали большую популярность в интернете, с общим охватом более 10 тысяч просмотров;
- Проведено 23 серий из 6-ти тренингов в Психолого-терапевтическом пространстве «Прятки», с общим количеством 176 участников и прибылью 214 тысяч;
- 10 серий из 10 тренингов по психологической программе «Классики», с общим количеством 108 участников и прибылью 162 тысячи.

По итогам обратной связи наше пространство вызвало интерес к посещению, это подтвердилось тем, что 87 % участников хотели бы посетить нас ещё раз.

Анкетирование на входе и выходе с помощью методики САН (самочувствие-активность-настроение) позволило отследить общую положительную динамику психоэмоционального состояния подростков.

Таким образом, проблема недоверия к психологам среди подростков существует, однако специалист им необходим в связи с тем, что имеются триггеры, установленные с детства и возможно продолжающие формироваться по настоящее время. Поэтому созданным пространством мы выстраиваем «режим доверия» к психологам и одновременно с этим даем площадку для практики студентам-психологам.

Библиографические ссылки:

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. 6-е изд., перераб. и доп. / Г. С. Абрамова. - М.: Академический проект, 2001. – Текст: непосредственный.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. / Г. М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 1998. – Текст: непосредственный.
3. Истратова, О. Н. Психодиагностика: коллекция лучших тестов. 9-е изд. / О. Н. Истратова. - Ростов н/Д: Феникс, 2013. – Текст: непосредственный.
4. Петровская, Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга, М.: МГУ, 1982.
5. Ушаков, Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. - М.: Институт психологии РАН, 2004. – Текст: непосредственный.
6. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология. 2-е изд. / И. В. Шаповаленко. - М.: Юрайт, 2013. – Текст: непосредственный.
7. Яблонская, Т. Н. Гражданские идентификации личности: сущность, критерии и факторы развития. / Т. Н. Яблонская - М., 2003. – Текст: непосредственный.
8. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Манйлов. – М., 2002. – Текст: непосредственный.

© Кузнецова В. О., Портнягина А. М., 2023



ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ АРТ-ПРОСТРАНСТВО «АССЕНТ»**Т. Н. Медведева**

студент 3 курса,

СибГУ им. М. Ф. Решетнева,

г. Красноярск, Россия

E-mail: tt_medvedeva@mail.ru

А. М. Портнягина

старший преподаватель,

СибГУ им. М. Ф. Решетнева,

г. Красноярск, Россия

E-mail: anastasy08@mail.ru

В статье рассматривается страх, как причина молчания подростка о своих проблемах, которые по результатам исследования делятся на несколько направлений. Таким образом предлагается создание психологического арт-пространства «АСцент», как способ привлечения внимания к проблемам, о которых молчат.

Ключевые слова: психологическое пространство, внимание на проблеме, выставки, тренинг, подростковый период.

The article examines fear as the reason for a teenager's silence about his problems, which, according to the results of the study, are divided into several directions. Thus, it is proposed to create a psychological art space "ACcent" as a way to attract attention to problems that are silent.

Keywords: psychological space, attention to the problem, exhibitions, training, adolescence.

Период детства является важным и формирующим личность этапом в жизни людей. С самого раннего возраста закладываются базовые качества человека, стратегии его взаимодействия с другими людьми, типы поведения и проявления характера, а также самовосприятие и трансляция самого себя в мир. Особыми характеристиками детской периодизации обладает подростковый возраст. Его, действительно, можно считать фундаментальным, так как именно в эти детские годы происходит самоидентификация, примерка различных социальных ролей, закладывается колоссальный базис всех необходимых качеств человека для успешного функционирования в обществе. Также подростковый возраст является неоднородным и сложным, его определяют как кризисный, “трудный” период. Совершается переход во взрослость, при этом остается шаткость психики и восприимчивость к критике и изменениям. Из-за этого появляются проблемы, связанные с самовосприятием, пониманием личных мотивов, потребностей, а также других людей. Именно поэтому в общении с подростками следует быть аккуратными, использовать приемы “экологического” взаимодействия, учитывать возрастные и психологические особенности.

Подростки часто переживают появляющиеся проблемы внутри себя, не транслируя их другим. Почему это происходит? Данная тенденция тесно связана с безразличием людей к чужим трудностям, это феномен называется *Синдром Дженовезе* – психологический эффект, проявляющийся в том, что люди, оказавшиеся свидетелями чрезвычайной ситуации, в 70% случаев не пытаются помочь пострадавшим. Именно поэтому подростки копят проблемы внутри себя, потому что не находят отклика из мира.



Изучая подростковый период, мы проводили психологические тренинги, в рамках которых ребята говорили, что достаточно часто сталкивались в своей жизни с ситуациями, когда не получали помощи от окружающих в момент тяжелой ситуации: драки, унижения, буллинг... Люди делали вид, что ничего не происходит, проходили мимо.

Мы задались вопросом “Как можно помочь подросткам и какие проблемы на данный момент являются наиболее актуальными?”.

Нами был проведен социологический опрос, в котором приняло участие более 400 подростков в возрасте от 12-17 лет. На вопрос: “Какие наиболее значимые проблемы, к которым вы бы хотели привлечь внимание?” - были выделены два направления: «Я» и «Отцы и дети». Исходя из этого, мы сделали вывод, что современного подростка беспокоят проблемы поколений и самоопределения.

После проведенного опроса мы начали работу над своим проектом.

Целью проекта являлась разработка такого формата, в котором мы сможем привлекать внимание к общечеловеческим проблемам и увеличивать уровень равнодушия к ним, а также сообщение о том, что наличие проблемы — это не стыдно; её необходимо решать, а не жить с тяжестью внутри долгие годы. При этом формат должен быть таким, чтобы в нем можно не говорить, но акцентировать внимание на проблеме, которая тревожит.

Проект АСценТ – это способ привлечения внимания к проблемам. Если больше людей вокруг будет видеть то, что в мире есть проблемы, тем больше равнодушных людей будет вокруг нас. Проект реализуется по трём основным направлениям:

Первое – проведение тренингов с подростками, в которых школьникам предлагается порассуждать на тему интересующей проблемы, а затем придумать тематику/рисунок, с помощью которого можно было бы акцентировать внимание. Мы проводим анализ полученных рисунков, рассуждаем совместно с подростками, что в них откликается и что является наиболее значимым в данной проблеме. Далее с идеями работает наш художник, Екатерина Радченко. Она прорабатывает общую концепцию иллюстраций таким образом, чтобы у множества рисунков на одну тему была своя отличительная черта, свой стиль. При этом нам важно, чтобы рисунки существовали в совместной идее целого и полноценного сюжета.

Второе направление – проведение выставок, которые проходят по тематикам проблем. При этом мы используем новые современные подходы к выставочному искусству. Это необходимо для того, чтобы привлекать внимание аудитории и взаимодействовать вместе с ними для лучшего эффекта ознакомления и углубления в суть проблемы. К каждой идее рисунка, добавляется перформативное действие с актёром, которые демонстрируют проблему с разных ракурсов, тем самым мы сочетаем в выставке несколько действий, благодаря чему получаем больший отклик от целевой аудитории.

Третье – мерч и сувенирная продукция с рисунками проекта, которую можно носить и тем самым акцентировать внимание на той проблеме, которая близка именно вам. Нами разработаны линейки мерча, которые включают в себя несколько единиц товара, тем самым мы расширяем ассортимент для того, чтобы каждый смог найти для себя наиболее удобный и комфортный формат с понравившейся иллюстрацией.

Результаты работы показывают увлеченность и заинтересованность людей нашим проектом. Есть много желающих, которые хотели бы поучаствовать и сделать попытку в привлечении внимания к проблемам, которые их тревожат.

По итогам трех проведенных выставок 87% посетивших оставили положительную реакцию и готовы еще прийти в наше пространство.

Наше исследование доказывает, что многие подростки боятся начать говорить о своей проблеме, так как считают, что это стыдно и может вызвать неприятие со стороны сверстников. Нам важно дать понять, что проблемы можно и нужно решать, что они есть у всех



и требуют устранения для обретения душевного спокойствия. Поэтому наш проект предлагает не только мерч, с помощью которого можно делать мягкий акцент на своей проблеме, приобщаться к социуму и не бояться быть услышанным, но и включает в себя тренинговые занятия и интерактивные выставки, являющиеся терапией и помощью в нахождении путей решения актуальной проблемы.

Библиографические ссылки:

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. 6-е изд. перераб. и доп / Г. С. Абрамова. - М.: Академический проект, 2001. – Текст: непосредственный.
2. Наказава, Д. Д. Осколки детских травм. Почему мы боеем и как это остановить / Д.Д. Наказава. - Эксмо, 2018 г – Текст: непосредственный.
3. Оклендер, В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской психотерапии / В. Оклендер. - Независимая фирма "Класс", 2005. – Текст: непосредственный.

© Медведева Т. Н., Портнягина А. М., 2023



ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОД РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

К. У. Олимжоновна

студент 3 курса,

СибГУ им. М.Ф. Решетнева,

г. Красноярск, Россия

E-mail: kolimzhonova@mail.ru

Н. С. Ливак

доцент, СибГУ им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

E-mail: nlivak@mail.ru

В данной статье рассматривается применение игровых технологий в психолого-педагогической практике. Рассматривается воспитательно-развивающий потенциал игрового метода в процессе обучения. Представлены функции игровой деятельности в процессе психологической практике.

Ключевые слова: *игровые технологии, геймификация, игровая терапия, использование игровых технологий*

This article discusses the use of gaming technologies in psychological and pedagogical practice. The educational and developmental potential of the game method in the learning process is considered. The functions of game activity in the process of psychological practice are presented.

Key words: *game technologies, gamification, game therapy, use of game technologies*

Игровые технологии сегодня активно используются в различных областях деятельности современного человека, поскольку обладают массой положительных эффектов и выполняют множество неочевидных функций. Поэтому особенно применение они нашли в педагогической практике организации и управления образовательным пространством.

Создание образовательной программы, позволяющей педагогам освоить игровые технологии, с помощью которых появится возможность сочетания академического представления учебного материала с игровым подходом, что позволит сделать образовательный процесс более интересным и уникальным.

Игровая технология – это совокупность методов и приемов организации психолого-педагогического процесса в форме различных игр, при этом феномен и значение игровой технологии состоит в том, что она является одновременно развлечением и обучением, т. е. развлекаясь ребенок обучается, но все это возможно только при грамотном педагогическом подходе с учетом возраста ребенка и вследствие этого педагогика с определенной точки зрения и функциональной нагрузки становится «игровой»[2].

Целевая установка игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от уровня развития детей.

Игровые технологии могут использоваться не только как воспитательное средство, но, как и терапевтическое. Она может использоваться для разрешения жизненных проблем, возникающих у ребенка, коррекции межличностных отношений, ободрения ребенка, восстановления равновесия сил, улучшения здоровья детей. Игро-терапия, получило свое развитие в трудах Л. В. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, А. П. Усовой, С. Г.



Якобсона и др. Игровая терапия представляет собой целостную психолого-педагогическую систему, которая основывается на убежденности в возможностях ребенка.

Игра – это не только забава, веселое препровождение времени, а и своеобразная подготовка к труду, школа, вырабатывающая навыки общения, находчивость, выдержку, смекалку. Игры требуют максимума энергии, ума, самостоятельности, становясь, порой подлинной напряженным трудом, ведущим через усилие к удовлетворению.

Так, А.С. Макаренко писал, что «Игра имеет важное значение в жизни ребенка. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...»[2].

По мнению многих исследователей, психологов и педагогов практиков (Б. Г. Ананьева, М. М. Берштейна, П. П. Блонского, А. А. Вербицкого, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. П. Пидкасистого, С. Т. Шацкого, Д. Б. Эльконина и др.) игровые технологии способствует активизации обучаемых, развивает их познавательную самостоятельность и мыслительную деятельность, помогает творчески переосмыслить и усвоить учебный материал, нацеливает на активное общение друг с другом, что способствует быстрому процессу социализации и установлению новых социальных контактов.

Игровые технологии в работе педагога - психолога применяются с целью:

- диагностики;
- оказания первичной психологической помощи;
- осуществления коррекционно -развивающей работы (как индивидуальной, так и групповой);
- профилактической работы с детьми

Сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию потенциальных возможностей детей, имеющие важное значение для их психического развития, позволяющие смоделировать социальные отношения в различных быденных ситуациях и многое другое.

В психологической практике игровая деятельность выполняет такие функции:

- развлекательную (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- коррекционную: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- социальную: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития [1].

Научно-исследовательская лаборатория – Студенческий проектный центр «Инсайт» (НИЛ СПЦ «Инсайт») по одному из направлений своей работы, а именно в рамках игротехнической лаборатории реализует проект проведения трансформационных игр психолого-педагогической направленности. Так, студенты уже с первого курса погружаются в игротехнические практики, а овладевая ими, практикуют их в детских домах и школах г. Красноярска, что позволяет им уже с первого года обучения погружаться и отрабатывать навыки психолого-педагогических технологий.

При использовании игровых элементов педагогом-психологом в образовательной деятельности должны быть учтены основные характеристики процесса геймификации [3]:

- игра реализуется с учетом заданных ценностей;
- участие в игре должно носить добровольный характер;
- важно обговаривать правила игры; – в процессе игры любое совершаемое действие в дальнейшем влияет как на саму игру, так и на поведение других игроков;



- в обучении игра влечет за собой игровую дидактику;
- это формат обучения, который построен на сочетании игротехнологий и педагогического дизайна [4].

Использование игровых технологий может происходить также и в работе с педагогическим коллективом, организуя тренинговую работу, которая направлена на снятие эмоционального напряжения, профилактику эмоционального выгорания, на сплочение коллектива, развитие творческого мышления.

Можно выделить необходимые условия для успешности развития личности обучающегося: создается образовательная среда, обеспечивающая снятие стрессовых факторов процесса обучения; большое внимание уделяется развитию когнитивных функций; у обучающихся формируется умение осуществлять собственный выбор; процесс участия в играх сориентирован на приобретение собственного опыта интеллектуальной деятельности; обеспечиваются преемственные связи между ступенями обучения.

Таким образом, можно утверждать, что на сегодняшний день игровой метод нужно воспринимать не только, как способ проведения своего досуга, но и как воспитательный и образовательный фактор, который имеет мощное влияние в процессе становления личности ребенка и приобретения профессиональных компетенций самим педагогом-психологом. Игровой метод в руках педагога-психолога становится средством психологической помощи, позволяя решить одновременно несколько задач: снятие психоэмоционального напряжения, обеспечение психологической разгрузки, сообщение им сведений развивающего и воспитательного плана, побуждение к активизации самостоятельной познавательной деятельности, осуществление диагностических и коррекционных мероприятий и т. п.

Библиографические ссылки:

1. Грецкая, Ю. П. Использование игровых технологий в социализации детей старшего дошкольного возраста / Ю. П. Грецкая. — Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2018. — № 3 (13). — С. 90-92. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/92/3290/> (дата обращения: 24.11.2023).
2. Емельянова, Т.В. Игровые технологии в образовании: электронное учеб.-метод. Пособие / Т.В. Емельянова, Г.А. Медяник. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2015. – 1оптический диск.
3. Караев, Н.Л. Совершенствование методологии геймификации образовательного процесса. Киров: ВГУ, 2019. 105 с.
4. Карпенко Е.А. Игротехники, как способ повышения качества обучения // Психология, социология и педагогика. 2014. №7. С. 22–23.

© Олимжонова К. У., Ливак Н. С., 2023



ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

А. М. Портнягина
старший преподаватель,
СибГУ им. М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: anastasy08@mail.ru

В статье показана ретроспектива использования в учебном процессе проектной деятельности, а также раскрываются возможности ее использования в образовательном процессе подготовки специалистов в условиях подготовки проектной деятельности, особенно проектной деятельности студентов.

Ключевые слова: проектная деятельность студентов, учебный проект, образовательный процесс.

The article describes a retrospective use in the educational process of project activities and expanded opportunities in the educational process of training in a preparation of project activities, especially the project activities of students.

Keywords: project activities of students, the educational project, the educational process.

Развитие педагогической теории и практики, неразрывно связано с развитием общества. Общественные потребности определенного исторического периода, создавали предпосылки становления и реализации, различных психолого-педагогических концепций и теорий обучения. Современный этап общественного развития характеризуется становлением информационного общества. Основными признаками общественных трансформаций, являются информатизация, интеллектуализация, инновационность, которые приводят к усилению в социально-экономической жизни общества нестабильности, динамичности, нелинейности, нарастанию дисбалансов и противоречий.

В связи с изменением социальной и экономической жизни населения меняется система образования Российской Федерации, вносятся изменения в федеральные государственные образовательные стандарты различных уровней образования. Это влечет за собой изменение целей обучения и тех задач, которые ставит перед выпускником вуза работодатель, которого интересуют определенные знания, умения и владения студента в профессиональной деятельности.

Современная педагогическая теория рассматривает образовательный процесс не как процесс получения человеком готового знания, а как средство самореализации и саморазвития личности. Проектная деятельность, по утверждению Е.С. Полат, способствует успешной адаптации молодежи к современным социально-экономическим условиям, формированию потребности в знаниях, высокой профессиональной мотивации и стремлению к самообразованию.

В толковом словаре проект (от лат. «proiectus» - «брошенный вперед») – 1) совокупность документов (расчетов, чертежей и др.) для создания какого-либо сооружения или изделия; 2) предварительный текст какого-либо документа; 3) замысел, план, прототип, прообраз какого-либо объекта [2]. В педагогике метод проектов связан с именем Дж. Дьюи. Метод ориентирован на целесообразную деятельность детей с учетом их интересов.

Проведенный анализ различных понятий «проектная деятельность студентов» показывает, что оно базируется на понятиях «учебный проект» и «учебное проектирование».



Под учебным проектированием чаще всего понимают процесс работы над учебным проектом, процесс достижения намеченного результата в виде конкретного «продукта» (проекта) [6]. По Н. А. Бредневой под учебным проектом понимается самостоятельная деятельность, направленная на создание продукта, предполагающая творческую самореализацию личности студента, развитие профессиональных качеств, умений, навыков, необходимых современному специалисту, чтобы быть востребованным на рынке труда [3].

Современная педагогика трактует метод проектов как педагогическую технологию, ориентированную не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Состояние современной педагогики определяет необходимость поиска возможностей построения и проектирования в этой ситуации системы деятельности, воспитывающей реализацию и самореализацию личностного потенциала студентов.

В качестве учебной проектная деятельность служит, прежде всего, развитию личности студентов, усвоению определенной суммы знаний, умений, навыков, а не получению общественного значимого продукта как в профессиональной проектной деятельности. Задачей студента является осуществление перехода к самостоятельной профессиональной деятельности за время обучения в вузе. Проектная деятельность студента носит сложный, многофункциональный характер. С одной стороны его основная задача – приобретение знаний. С другой – студент должен подготовить себя к самостоятельной профессиональной деятельности после окончания вуза [1]. Следовательно, проектная деятельность студентов связывает две стороны процесса познания. С одной стороны она является методом обучения, с другой – средством практического применения усвоенных знаний и умений в области будущей профессиональной деятельности. Именно этой позиции придерживается большинство современных авторов, рассматривающих применение проектной деятельности в образовательном процессе вуза. Основной целью её организации выступает формирование готовности студентов к их будущей профессиональной деятельности.

Среди условий, способствующих эффективному формированию навыков проектной деятельности, первостепенное значение имеют:

- учет психофизиологических особенностей обучающихся;
- создание предпосылок для внутренних познавательных мотивов к учению, потребность в новых знаниях;
- разнообразие тематик проектов, которые должны соответствовать возможностям студентов и удовлетворять принципу поэтапного освоения профессиональных навыков;
- вооружение студентов умениями и навыками самоанализа, самоконтроля, самооценки и самокоррекции;
- постепенное усложнение требований к реализуемым проектам.

Через организацию проектной деятельности возможно не только формирование готовности к её осуществлению, но и развитие конкурентоспособной личности в целом. Конкурентоспособная личность определяется как личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности. Ей присущи такие личностные качества как: четкость целей и ценностных ориентаций; ответственность; самостоятельность; креативность; компетентность; системность, критичность, прогностичность мышления; способность ставить и решать все более сложные задачи; коммуникабельность, адаптивность; умение создавать и работать в команде; способности к самоопределению, самоуправлению, самосовершенствованию и творческой самореализации [5].

Рассмотрим пример реализованного социального проекта в научно-исследовательской лаборатории «Инсайт» СибГУ им. Академика М.Ф. Решенёва. Для студентов был задан вопрос: почему мы становимся безмолвными свидетелями и как все-таки начать действовать? В психологии есть эффект свидетеля или синдром Дженевезе – психологический эффект, проявляющийся в том, что люди, оказавшиеся свидетелями чрезы-



чайной ситуации, в 70% случаев не пытаются помочь пострадавшим. Сейчас, это достаточно распространённые явления, когда люди делают вид, что не замечают, что происходит рядом с ними. «Не пялься», «не смотри, это не красиво», «не лезь не в свое дело», «не показывай пальцем», «это не прилично». Многим из нас, с детства твердили эти фразы, как бы закрывая глаза, наивно думая, что уберегают нас от чужих проблем.

Главной задачей было – придумать такой формат, в котором можно привлекать внимание к общечеловеческим проблемам и увеличивать уровень не равнодушия к ним.

Проект АСценТ – это способ привлечения внимания к проблемам. Это акцент на то, что действительно важно. Это пища для ума, над которой стоит задуматься. Если больше людей вокруг будет видеть то, что в мире есть проблемы, будут видеть то, что другие хотят, чтобы эти проблемы заметили и станут говорить о них, тем больше неравнодушных людей будет вокруг нас. Очень сложно взять и начать говорить о своих проблемах первому, в голове в этот момент живёт тысяча установок: «никому нет дела до моих проблем», «Я слабый, если не могу справиться сам», «Я такой один, с такой проблемой». Поэтому, нашей задачей было придумать формат, в котором можно не говорить, но акцентировать внимание на проблеме, которая тебя тревожит.

Организовать проектную деятельность студентов – это значит, прежде всего, обучить механизмам, творческим процедурам познавательной деятельности с учетом их личностных особенностей и реальной подготовленности к осуществлению практических действий. Проектная деятельность должна принимать эффективную форму организации междисциплинарной деятельности студента, которая носит непрерывный, систематический характер и интегрировать компоненты образовательной среды. Направление самостоятельной и внеаудиторной работы будущих учителей в русло познавательной активности способствует их подготовке к будущей профессиональной деятельности.

Проектная деятельность может быть организована в различных формах: аудиторной и внеаудиторной (групповой, парной, индивидуальной). По мере формирования у студентов навыков самостоятельной работы необходимо следить за тем, чтобы ее содержание соответствовало программе курса, способствовало решению образовательно-воспитательных задач, было доступным, в большинстве случаев несло дополнительную информацию для обучающихся; самостоятельная работа должна строиться с учетом имеющихся знаний и опыта. Кроме того, содержание должно обеспечивать поиск нового, вызывать более высокий уровень творческо-поисковой деятельности, познавательную самостоятельность, в процессе которой обеспечивается применение знаний в новых ситуациях, потребность в их углублении, самостоятельном добывании. Самостоятельная работа будет более успешной, если студенты подготовлены к ее выполнению, проинструктированы о задачах и содержании. Организуя проектную деятельность, важно иметь в виду, что она закладывает определенную программу работы студента с конкретной дидактической задачей и содержанием материала. Обучающийся, выполняя самостоятельную работу, активно оперирует приобретенными знаниями, умениями, включается в поисковую, творческую деятельность, на которую ориентирует его преподаватель. Не отрицая необходимости заданий, которые требуют воспроизведения известных знаний, следует подчеркнуть, что такая деятельность направлена на развитие познавательных способностей студентов, способствует формированию у них критического мышления. И только в том случае, если студент может творчески применять имеющиеся знания для проникновения в сущность изучаемого, нахождения нового способа решения, а также оперировать приобретенными знаниями и добывать новые, работа студентов действительно станет самостоятельной. Именно в процессе такой работы формируются многие признаки познавательной самостоятельности: стремление и умение независимо мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации. В большей степени проявление самостоятельности и творческой активности студентов происходит при выполнении работ на творческо-поисковом уровне.



Студентами был проведен социологический опрос, в котором приняли участия больше тысячи респондентов, выделяя для себя наиболее значимые проблемы, к которым они бы хотели привлечь больше внимания. По результатам исследования, были выделены два ведущих направления: «Я» и «Отцы и дети». Проведена серия психологических тренингов, в рамках которых подростки говорили о том, что достаточно часто сталкивались в своей жизни с ситуациями, когда не получали помощи от окружающих в момент тяжелой ситуации: драки, унижения, буллинга... Люди просто проходили мимо, делая вид, что ничего не происходит. Именно поэтому, подростки говорят о том, что не желают делиться своими проблемами и держат всё в себе, убедившись в том, что «никому нет дела до их проблем».

На данный момент, проект реализуется по трём основным направлениям. Первое – проведение тренингов с подростками. Мы предлагаем школьникам порассуждать на тему проблемы и далее придумать тематику или рисунок, с помощью которого можно было бы акцентировать внимание. Далее наш художник отрисовывает идеи, превращая их в сюжет. Второе направление – проведение выставок, которые проходят по тематикам проблем. К каждой идее рисунка, добавляется перформативное действие с актёром, в котором можно увидеть проблему с разных ракурсов. Также, студентами создаются видео-ролики, на привлекающую подростков тематику в категориях «Я» и «Отцы и дети», которые стали очень популярными в интернете, с общим количеством просмотров более 10 000. Третье направление – мерч и сувенирная продукция с рисунками проекта, которую можно носить и тем самым акцентировать внимание на той проблеме, которая тебе близка. Продукцию можно приобрести онлайн и на территории АРТ-резиденции «Каменка». В дальнейшем количество мест, в нашем городе и за его пределами будет увеличиваться.

Метод проектной деятельности, является эффективной педагогической технологией подготовки в вузе, которая позволяет создать для студентов особую образовательную среду – максимально приближенную к среде будущей профессиональной деятельности, способствующую развитию творческого потенциала и обеспечивающую глубокое усвоение профессиональных знаний.

Библиографические ссылки:

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс / В.И.Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с. 5
2. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб., 2003. – 1536 с.
3. Бреднева Н.А. Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции: автореф. дис. канд.пед.наук / Н.А. Бреднева – М., 2009. – 25 с. 3
4. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления [Текст] / Д. Дьюи; пер. с англ. Н.М. Никольской. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.
5. Панчук Т.А. Формирование готовности к проектной деятельности студентов факультетов технологии и предпринимательства: дис. ... канд.пед.наук / Т.А. Панчук – Бийск, 2004. – 185 с. 1
6. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования /Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с. 2

© Портнягина А. М., 2023



СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

А. Р. Таюнова

студент 2 курса,
СибГУ им. М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: taurova_a@inbox.ru

Н. С. Ливак

кандидат психологических наук, доцент,
СибГУ им. М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: nlivak@mail.ru

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия социально-психологической адаптации младших школьников с нарушениями зрения. Акцент делается на занятия, которые способствуют формированию читательской деятельности, направленные на формирование ценностного отношения к старшему поколению, а также помогают сформировать целостное представление о нравственном выборе.

Ключевые слова: социализация, нравственный выбор, предпосылки читательской деятельности, ценностное отношение

The article considers the psychological and pedagogical conditions of socio-psychological adaptation of younger students with visual impairments. The emphasis is on activities that contribute to the formation of reading activities, aimed at creating a value attitude towards the older generation, and also help to form a holistic idea of moral choice.

Key words: socialization, moral choice, prerequisites of reading activity, value attitude

Социальная и психологическая адаптация лиц с нарушениями зрения в настоящее время является одной из важнейших проблем в социальной работе, педагогике и практической психологии. Находясь продолжительное время в коррекционном интернате или в специальной школе, незрячие и слабовидящие дети полностью лишаются возможности самостоятельно и полноценно участвовать в жизни общества.

От того, насколько будет проходить становление личности ребёнка в школьном коллективе, зависят его возможности интеграции в социум в будущем. В этой связи возрастает актуальность организации целенаправленного психологического сопровождения учеников с нарушениями зрения с момента их поступления в школу, в рамках которого психологи и социальные педагоги осуществляли бы работу по снижению трудностей социально-психологической адаптации.

Стоит отметить, что дети с нарушениями зрения- дети с особыми образовательными потребностями, и знание специфики психофизиологического развития при наличии зрительной патологии необходимо всем педагогам. В связи с этим учителя и воспитатели, а также социальные работники должны изучать коррекционную педагогику, психологию, специальные коррекционные методы и приёмы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Психологи и педагоги выяснили, что вопросы социализации в школьном периоде актуализируются дошкольным возрастом. В этот период складывается определенная картина мира, чувственно-образные способы её познания, присвоение социального опыта. В педа-



гогике под социализацией понимают оптимизацию взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидом норм и традиций группы, вхождение в ее структуру.

Социализация незрячих и слабовидящих детей осуществляется в трёх основных направлениях:

1. Повышение способности детей с нарушениями зрения эффективно взаимодействовать с окружающими людьми системе межличностных отношений.
2. Расширение бытового и социального опыта слабовидящих и незрячих детей.
3. Формирование у детей с нарушениями зрения адекватного восприятия своей социальной роли и окружающих для успешной социально-трудовой адаптации [3].

Психологи, дефектологи и социальные педагоги выяснили, что у детей с нарушениями зрения часто возникает трудности в установлении контактов с окружающими. Для формирования средств общения необходимо участие всех анализаторов. Особенную роль играет зрительный анализатор, который в процессе социальной перцепции несет информацию об особенностях характера и эмоциональном состоянии собеседника или партнера по игре. Невозможность дистантного восприятия мимических и пантомимических проявлений собеседника (такие проявления малоразличимы для ребенка с глазной патологией) приводит к неадекватному восприятию его реальных характеристик и состояний. Нет достаточного и точного опыта социального общения. Следовательно, нет полных и точных представлений о том, как могут выражаться согласие и несогласие, одобрение, удивление и другие эмоциональные проявления.

Представления о мимике, жестах, пантомимике очень непрочные, расплывчатые. Интерес к другому человеку, желание его понять, сопереживать, помочь приходит с эмоциональными переживаниями. Если они недостаточно прочувствованы; они не понятны и не интересны в проявлении других людей. И здесь неизбежны проблемы воспитания. Учителя и психологи отмечают, что большая часть детей с нарушениями зрения слабо ориентирована на нормы и правила поведения. Нормы поведения формируются большей частью на основании реакций окружающих людей на действия ребенка. Если эти реакции слабо различимы, то и нормы формируются с большим трудом. В два-три месяца у нормально видящего ребенка развиваются такие зрительные функции, как фиксация взора, первые попытки прослеживающих движений глаза. Перемещение взгляда вслед за движущимся объектом позволяет ребенку в еще малорасчлененных образах воспринимать окружающее, в первую очередь мать, её лицо, движения. Создаются условия для различия зрительных качеств воспринимаемых предметов, а также формирования способности дифференцировать себя во внешнем мире [1].

У ребенка с нарушением зрения формирование этих функции происходит гораздо позже. Он не «привык» следить за движущимся объектом, а если эти движения еще и малоразличимы (мимические проявления), то и формирование образов и представлений об этих проявлениях еще больше затрудняется. Часто ребенок плохо видит говорящего и поэтому плохо его слышит, потому что объект не включен в «зону его внимания». Он не реагирует на «объект», который что-то говорит про уборку игрушек, когда игра в самом разгаре. Что этот «объект» недоволен тоже не вызывает беспокойства. Взрослый нередко повышает голос, чтобы ребенок его услышал. В результате мы имеем дефицит мотивационного компонента внимания и негативность эмоциональной реактивности на воздействия извне. Сфера общения не становится областью приобретения новых знаний, умений, навыков, впечатлений. Так как эмоциональное развитие, коммуникация, воспитание неразрывно связаны, нарушения неизбежны во всех трех сферах [2].

Стоит отметить, что чтение книг может помочь школьнику с нарушениями зрения сформировать и развить коммуникативные навыки. Поэтому мы рассмотрим важность чтения как фактора формирования навыков социального взаимодействия.



Здесь чтение выступает как вид общения или коммуникации. Чтение художественной литературы процесс эмоциональный. Мы переживаем эмоции, проживая жизнь героев, иногда сами участвуем в описываемых событиях вместе с ним. Этот мир чтения украшает нашу жизнь, делает ее интереснее. Читательская деятельность требует усилий и определенной базы. Стоит подчеркнуть, что у детей с нарушениями зрения трудности в общении ведут за собой трудности в понимании текстов. Таким же образом, у ребенка нет потребности и, скорее, возможности эмоционально осваивать текст, переживать персонажам, просто полюбить их, пожалеть, просто понять хорошо поступает персонаж или плохо. Чтение художественной литературы в настоящее время не является любимым времяпровождением людей, особенно молодых, и не только с нарушениями зрения. В обществе бытует мнение о том, что одна из причин этого – отсутствие эмоциональной базы. Люди мало общаются лицом к лицу, улавливая смену настроения, желая понять собеседника. Компьютерный язык прямой и краткий не дает почувствовать и, вообще, узнать все нюансы эмоциональных проявлений.

Учителя сталкиваются с тем, что чтение у детей поверхностное. Все содержание, незнакомое и не всегда соответствующее личному опыту ребенка, как бы отбрасывалось, при этом возникали неадекватные тексту представления и оценки, нарушалась целостность восприятия прочитанного. Следовательно, необходимо помочь ребенку сформировать представления об эмоциональных проявлениях, мимике, жестах; учить отражать в поведении, общении, творческой деятельности, формировать представления о правилах поведения и взаимоотношениях людей.

Уроки чтения должны быть связаны с воспитательной работой. Обязательно проводить работу по формированию умения выделять такие важные элементы в словесном описании поведения героя, как описание нормы (предписаний или запретов), на которые он должен ориентироваться в своем поведении, какие изменения вносит поведение героя во взаимоотношения с окружающими людьми, представленные в тексте оценки поведения героя. Учить детей различать тексты с полным и неполным описанием поведения героя, упражнять в восстановлении пропущенных элементов описания. Обсуждать с учащимися на конкретных примерах возможные варианты поведения героя в тех или иных описанных в тексте случаях. Особенно важно добиться при этом расширения представлений учащихся о возможных вариантах нормативного и ненормативного поведения героев в сходных ситуациях.

Психологи и педагоги-практики в ходе работы с незрячими и слабовидящими детьми убедились в том, что чтение – фундамент дальнейшего обучения. Ребенок становится старше, и большая доля образовательной информации идет из этого источника. Важно не упустить этот период. Помочь ребенку не остаться без удивительного мира общения, в том числе чтения.

Для того чтобы доказать возможность участвовать в жизни общества при отсутствии зрения, проводятся различные мероприятия, связанные со чтением книг, в том числе написанных незрячими и слабовидящими. В ходе прочтения произведений проводится обсуждение содержания, делаются выводы, участники делятся своими впечатлениями от прочитанного, высказывают свою позицию.

Наш проект «Литературные странички» направлен на решение следующих задач:

1. Формирование предпосылок читательской деятельности у младших школьников с нарушениями зрения.
2. Формирование ценностного отношения к старшему поколению.
3. Формирование целостного представления о нравственном выборе.

При формировании у школьников с нарушениями зрения ценностного отношения к старшему поколению помогут книги, лекции, посвященные оздоровлению организма по-



жилого человека, мастер-классы с демонстрацией упражнений, нейропсихологические игры.

Первый этап занятия заключается в прочтении стихотворений, посвящённых пожилым людям. После прочтения проводится анализ содержания и рефлексия. В ходе обсуждения участники высказывают свою позицию, делятся впечатлениями от прочитанного, делают выводы.

Второй этап занятия - мини-лекция на тему «Оздоровление организма в пожилом возрасте», в ходе которой будет описано влияние физических упражнений на организм пожилого человека, также мы раскроем особенности физической культуры в возрасте 65+.

Третий этап занятия - мастер-класс. На данном этапе демонстрируются упражнения, которые пожилые люди могут выполнять в домашних условиях. Данный мастер-класс направлен на развитие у молодёжи таких качеств, как эмпатия, гибкость в общении с людьми.

Четвёртый этап заключается в проведении игр, направленных на развитие памяти, внимания, реакции и координации, а также на укрепление межполушарных нейронных связей. Для участников предлагается детективная ролевая игра «Тайны усадьбы Странгфордов», по мотивам английских детективов. В ходе игры участники исполняют роли подозреваемых и присяжных. На каждом участнике из группы присяжных лежит большая ответственность - им необходимо вынести вердикт, признав кого-то из подозреваемых виновным в преступлении. После проведения игры участники обсуждают, что в течение жизни человеку приходится делать выбор и принимать решения, от которых зависит не только судьба человека, принявшего то или иное решение, но и судьбы других людей. Школьники сообщили нам, что человек должен нести ответственность за свои поступки и задумываться о последствиях своих действий.

Библиографические ссылки:

1. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: методическое пособие / Л.А. Дружинина. - М.: Экзамен, 2006.
2. Мудрик, А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. – М.: МПСИ, 2010. – 624 с.
3. Солнцева, Л.И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология) / Л. И. Солнцева– М.: Классикс Стиль, 2006. – 256с.

© Таюпова А. Р., Ливак Н. С., 2023



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ТРЕБОВАНИЯ К ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

О. С. Храмова
студент 4 курса,
АГУ им. В. Н. Татищева
г. Астрахань, Россия
E-mail: 754mo@mail.ru

В статье рассматриваются аспекты профессиональной деятельности учителя средней школы с точки зрения психологии, требования, выдвигаемые к личности учителя, а также способы совершенствования процессов обучения и воспитания, повышения эффективности образования путем развития учителем его личностных качеств.

Ключевые слова: педагогика, личность учителя, педагогическая деятельность, педагогические способности.

The article discusses aspects of the professional activity of a secondary school teacher from the point of view of psychology, the requirements put forward to the personality of the teacher, as well as ways to improve the processes of teaching and upbringing, improving the effectiveness of education by developing the teacher's personal qualities.

Keywords: pedagogy, teacher's personality, pedagogical activity, pedagogical abilities.

Педагогические профессии, такие как учитель-предметник, социальный педагог, учитель-дефектолог, педагог-психолог, оказывают значительное влияние в современном строе общества, так как напрямую влияют на уровень его развития. Они призваны управлять процессами интеллектуального, эмоционального, психического, психологического развития учеников, формирования их духовного мира. Благодаря существованию педагогических профессий осуществляется передача опыта от старшего поколения к младшему, благодаря чему является возможным усложнение и углубление системы знаний общества в целом.

В средней школе учитель выступает как организатор образовательного процесса, что означает планирование и регулирование учителем процессов усвоения знаний и умений учениками, воспитания, формирования их ценностной системы, их всестороннего и равномерного развития, а также создания условий для эффективного обучения, для творческого и индивидуального развития учащихся. Важной частью работы учителя является наставничество, которое включает в себя поддержку и помощь ученикам не только в их учебной деятельности, но и в аспектах личной жизни.

Для качественного обеспечения образовательного процесса, учитель должен обладать рядом качеств, требование которых выдвигает социум исходя из его уровня развития. Среди них наибольшее влияние на успешность педагогической деятельности играют психологические особенности личности учителя [2].

Учитель, как организатор образовательного процесса, должен обладать дидактическими способностями, что означает умение доступно и эффективно передавать учащимся учебный материал, вызывать у учащихся интерес к предмету, повысить активность учащихся, производить эффективный контроль и оценку усвоения материала. Учитель также должен быть готов к постоянному самосовершенствованию, адаптации своих методов и подходов к обучению и воспитанию с течением времени и прогрессом профессионального сообщества.



Организаторские способности учителя также немаловажны в педагогическом процессе и включают в себя знания о способах и технологиях организации деятельности обучающихся, умение создавать в классе благоприятную и продуктивную обстановку, в которой учащиеся смогут почувствовать себя комфортно для эффективной работы на уроке. От учителя требуется умение управлять классом, дисциплиной во время учебного процесса. Этого можно достигнуть, например, созданием свода конкретных правил и норм поведения в классе, за нарушение которых может следовать выполнение дополнительных заданий или дежурство. Таким сводом правил можно также развивать коллективные взаимоотношения класса.

Коммуникативные способности учителя включают в себя умения взаимодействия в педагогическом общении, такие как активное слушание, гибкость и адаптивность, умение задавать вопросы, невербальная коммуникация, ясность и четкость речи, установление доверительных отношений с собеседником [1]. Педагог должен четко понимать, какие термины ему следует применять при объяснении материала, чтобы донести его до учащихся. В средней школе важно стараться избегать использования чересчур сложной терминологии, стремиться объяснять более простым и понятным языком, но при этом выдерживать строгую логику в повествовании и не допускать ошибок. Немаловажную роль играет использование невербальных сигналов, таких, как жесты, мимика, тон и громкость голоса, интонация, так как явное владение этими навыками значительно улучшает степень влияния на учеников.

Немаловажную роль в профессиональной деятельности учителя играют его характер и особенности личности. Для достижения успехов в педагогической деятельности учителю необходимо обладать добротой, чувствами справедливости и ответственности, харизмой, чувством юмора, пунктуальностью. Учитель должен быть готов своевременно пойти на уступки учащимся или, наоборот, проявить строгость, уметь правильно анализировать ситуации и делать соответствующие выводы из действий своих учеников, быть примером для них в выборе ценностных ориентаций и поведении в обществе. Это поможет учителю создать эффективную и продуктивную образовательную среду, которая будет способствовать успешному обучению и развитию учеников.

Эмоциональная устойчивость является важной характеристикой для учителей средней школы. Она включает в себя умение сохранять самообладание в различных ситуациях, включая стрессовые, и поддерживать профессионализм в своей работе. Учителю важно быть точным и своевременным в своих действиях, так как это позволяет сохранить позитивное отношение к своей работе и к учащимся. Эмоциональная устойчивость учителя — это не только способность управлять своими эмоциями, но и способность управлять эмоциями учеников. Учитель должен быть способен поддерживать позитивную атмосферу в классе, помогая ученикам справляться со стрессом и трудностями, которые могут возникнуть в процессе обучения [3].

Особенно важно, чтобы учитель мог сохранять эмоциональную устойчивость в сложных ситуациях, таких как конфликты между учениками, проблемы с родителями или трудности в планировании и организации учебного процесса. Учитель должен быть готов к тому, что будет сталкиваться с различными вызовами и проблемами, и уметь на них реагировать с профессионализмом и уважением. Важно понимать, что эмоциональная устойчивость не означает, что учитель должен игнорировать свои чувства или подавлять их. Наоборот, учитель должен уметь признавать свои эмоции и использовать их для того, чтобы лучше понять себя и других. Это поможет учителю лучше понять своих учеников и их потребности, а также улучшить качество работы.

Учителю, как субъекту педагогического общения, необходимо уметь эффективно выстраивать стратегию общения как с учениками, так и с коллегами, уметь находить подход к людям в любых ситуациях, учитывать возраст, уровень знаний и интересы учащихся.



Учитель должен уметь слушать собеседника, быть внимательным к его эмоциональному состоянию, учитывать окружающую и внутреннюю обстановку диалога [4]. При этом важно использовать также и невербальную коммуникацию, например, обращать внимание на жесты и мимику собеседника. Это поможет повысить уровень взаимопонимания. Учителю также важно уметь абстрагироваться от стереотипов и стремиться к объективности в собственных суждениях.

Особенно важным является развитие педагогического такта. Педагогический такт требует знания психологии, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка и во многом зависит от личных качеств педагога, его кругозора, культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства. Педагогический такт является той основой, на которой вырастает духовная близость между учителем и учащимися, зарождается доверие.

В условиях стремительного развития общества и активного внедрения в общественную жизнь инновационных информационных технологий, учителю необходимо уметь находить новые пути и способы для развития учащихся, использовать новейшие технологии в образовательном процессе. Необходимо также и учитывать уровень подготовки учащихся к использованию новых технологий, так как они могут не улучшить, а, наоборот, усложнить образовательный процесс. Современное общество характеризуется постоянно развивающимися средствами информационных технологий (ИТ). Объективно происходящий процесс информатизации общества существенным образом влияет на цели и содержание образования, предъявляет новые требования к профессиональной подготовке специалистов в области использования средств ИТ.

Основными современными требованиями к педагогу любой дисциплины являются: наличие высокого уровня компьютерной грамотности, информационной культуры, умение применять различные программные продукты для достижения поставленной цели, знание функциональных и дидактических возможностей средств ИТ. Повышающаяся значимость использования современных информационных технологий в процессе обучения в настоящее время вызвана многими факторами, и прежде всего: усложнением педагогического процесса в учебном заведении в условиях интеграции специальных дисциплин, а также интеграции учебного заведения с передовыми компаниями и научно-исследовательскими организациями; расширением предметного мира учащегося, ведущим к увеличению объема учебного материала и необходимости его обобщения; расширению сфер деятельности, ведущих к необходимости решать разнообразные профессиональные задачи: проектные, исследовательские, технологические и т. д.

Владение педагогическими способностями и умениями является ключевым аспектом для учителей, так как они помогают преодолевать различные трудности и конфликты, которые могут возникнуть в образовательном процессе. Это позволяет учителям эффективно управлять образовательным процессом, удовлетворять потребности и интересы учащихся, и, в конечном итоге, повышает уровень качества предоставляемого образования, способствует успешному развитию учащихся.

Библиографические ссылки:

1. Бектуров Туйгун Муктарович, Назарматова Гульжан Абдыкеримовна, Иманкулова Саадат Эсенбаевна Коммуникативная способность педагога как профессионально значимый феномен // Бюллетень науки и практики. 2019. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-sposobnost-pedagoga-kak-professionalno-znachimyyu-fenomen>.

2. Илларионова Н.А. Учитель как субъект педагогической деятельности и профессионально-обусловленные требования к нему // Обучение и воспитание: методики и прак-



тика. 2015. №24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-kak-subekt-pedagogicheskoy-deyatelnosti-i-professionalno-obuslovlennye-trebovaniya-k-nemu-1>.

3. Умаров А. С., Шамсова З. Т. Дидактические условия формирования эмоциональной устойчивости будущего учителя // Вестник педагогического университета (Серия 2: Педагогики и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин). 2020. №3 (3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-usloviya-formirovaniya-emotsionalnoy-ustoychivosti-buduschego-uchitelya> (дата обращения: 08.11.2023).

4. Уринов А. А. Требования к современному учителю // European science. 2021. №2 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-k-sovremennomu-uchitelyu>.

© Храмцова О. С., 2023



РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

А. В. Шульга

студент 3 курса,
СибГУ им. М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: zellin77@gmail.com

Аль-Сархан Таха

студент 1 курса аспирантуры,
Печский университет,
г. Печ, Венгрия

Н. С. Ливак

кандидат психологических наук, доцент,
СибГУ им. М.Ф. Решетнева,
г. Красноярск, Россия
E-mail: nlivak@mail.ru

В статье рассматривается вопрос об особенностях формирования коммуникативной культуры студентов высших учебных заведений. Рассматриваются особенности проектно-ориентированного обучения, как одного из возможных способов развития коммуникативной компетенций.

Ключевые слова: коммуникативная культура, коммуникативные компетенции, проектная деятельность, развитие компетенций.

The article explores the specifics of developing communicative culture among higher education students. It examines the features of project-oriented learning as one of the possible methods for fostering communicative competencies.

Key words: communicative culture, communicative competencies, project-based learning, competence development.

Процесс социального взаимодействия тесно связан с общением. Общение формирует межличностные отношения, поддерживает коммуникативно-психологический контакт между людьми, помогает достичь личностного и профессионального развития. В контексте профессиональной подготовки будущих специалистов одни из надпрофессиональных компетенций в компетентностно-ориентированном подходе выступает именно коммуникативные компетенции [2, с.62].

Сформированность коммуникативных компетенций влияет на коммуникативную культуру студентов, которая способствует социализации и адаптации будущего работника, а также оказывает непосредственное влияние на его конкурентоспособность.

В нормативно-целевом блоке ФГОС 3++ прописаны требования к формированию общекультурных компетенций, в том числе коммуникативных. Однако существуют проблемы, связанные с недостаточным уровнем развития коммуникативной культуры у студентов вузов. Многие студенты испытывают трудности с эффективной устной и письменной речью, не умеют точно передавать информацию, давать конструктивную обратную связь. Отсутствие коммуникативных навыков не позволяет студентам успешно общаться, взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и преподавателями. В дальнейшем несформированность данных компетенций будет отражаться и в профессиональной деятель-



ности студентов. Таким образом, развитие коммуникативных компетенций студентов ВУЗа актуально на сегодняшний момент.

Существует множество подходов к определению термина «коммуникативная культура», в своей работе мы будем придерживаться педагогического подхода и рассматривать данный термин, как качество личности. Данного подхода придерживались А.В. Мудрик, рассматривающий коммуникативную культуру, как часть «профессиональной культуры личности специалиста» [5], а также В.И. Столяров [8, с.78] и Г.И. Якушева [10, с.79], рассматривающих коммуникативную культуру «как комплекс качеств личности». При чем все авторы отмечали, что данные качества направлены на практический результат: «реализация в деловом общении» (А.В. Мудрик), «установление сотрудничества» (В.И. Столяров), «создание диалоговых отношений» (Г.И. Якушев), а также основываются на совокупности знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе [4, с.110].

Традиционные методы коммуникативной педагогики, такие как лекции и учебники, не всегда оказываются недостаточно эффективными для развития практических навыков коммуникации студентов. Статистические данные показывают, что большую часть времени в аудитории преподаватели проводят за разговорами, в то время как активность студентов очень низкая это влияет на вовлеченность студентов в процесс обучения [9].

Мы провели опрос среди студентов 3 курса Печского университета (University of Pécs, г. Печ, Венгрия), где задавали им вопросы, связанные с их активностью на лекциях и семинарах в ВУЗе. Опрос прошли 44 человека, исходя из их ответов мы сделали следующие выводы:

Теряя вовлеченность, студенты склонны прибегать: к списыванию и ответам по «зачленным фразам» и «зачитыванию по листочку»

60% опрошенных студентов не вступают в обсуждение темы с педагогом

74% при выступлении с докладом или презентацией просто читают текст со слайда или листочка, а при ответах на вопросы теряются.

64% испытывают сложности в высказывании своих мыслей и идей.

50% работая в группе предпочитают делать только «свою часть задания» и скидывать в общий документ.

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать вывод, что у большинства студентов наблюдается низкий уровень развития коммуникативной компетенции. Также, большинство студентов не развивают коммуникативные компетенции в процессе обучения, что не способствует развитию коммуникативной культуры.

На наш взгляд эффективной технологией по развитию коммуникативной культуры будет являться проектная деятельность в рамках обучения. Компетентностно-ориентированный подход, применяемый в современных стандартах высшего образования, направлен на развитие различных компетенций, в том числе коммуникативных. Следуя этой тенденции ВУЗ стремится обеспечить необходимые условия для реализации данного подхода для формирования компетенций будущих работников (студентов ВУЗа). И решение этой задачи достигается за счет инновационная инфраструктура, ориентированная на реализацию проектной деятельности студентов [3].

Под проектной деятельностью принято понимать систему процессов, направленных на планирование и реализацию определенных действий ведущих к желаемым результатам, с помощью проектных методов и инструментов [6, с.18].

Отечественные ученые активно применяют проектную деятельность в своих исследованиях, внедряют на разных этапах образовательного процесса. Сейчас идет тенденция внедрения в образовательный процесс с лекционно-семинарской системой проектного обучения. Например, Хамидулин, В. С. пишет, что данная тенденция непосредственно связана с тем фактом, что лекционно-семинарская система себя исчерпала и не способна обеспечить качественное высшее образование, главным образом из-за своего основного



механизма трансляции знания и его пассивного восприятия. Это снижает мотивацию и вовлеченность в учебный процесс [7, с.7].

Рассмотрим два основных подхода к проектной деятельности:

Проблемно-ориентированное обучение, направленное на развитие компетенций учащихся

Проектно-ориентированное обучение, которое направлено на планирование и реализацию действий по достижению желаемого результата.

Оба подхода ориентированы на моделирование реальных задач; студенты принимают активное участие в процессе, а педагог выступает в роли наставника; нацелены на самостоятельную, групповую работу; сопряжены с непосредственными межличностными коммуникациями и установления сотрудничества и создания диалоговых отношений; имеют междисциплинарный характер изучения поставленной проблемы; получение конечного продукта [7, с.7]. За счет этого их часто объединяют в один подход «проектно-ориентированное обучение».

Такой подход подойдет для разных направлений подготовки, так как существуют разные учебные проекты, подразделяющие по ведущей деятельности (исследовательски, инженерно-конструкторский, организационный, стратегический, арт-проект). Проектная деятельность в рамках вуза призвана развить у студентов компетенции для работы в команде, планирование и реализации проектов. Для организации проектной деятельности в рамках вуза, нам кажется эффективным применение модели Хамидулина В.С., объединяющей на основе динамического подхода две модели «модель лимона» [11] и модель «петли компетенций». В такой связке мы имеем 6 измерений по формированию компетенций, позволяющих понять, какая компетенция формируется, и управлять этим формированием.

В итогах работы проектного обучения принято выделять некий продукт, практического или теоретического плана, оформленный в соответствие с требованиями, другими словами, его «можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности». При этом студенты достигают двух типов образовательных результатов: «приобретение или развитие компетенций, необходимых для реализации себя в выбранной профессиональной деятельности; приобретение опыта самоорганизации и самообразования» [1, с.4].

В этой связи развитие коммуникативной культуры студентов вузов через проектную деятельность является актуальной проблемой, требующей разработки эффективных педагогических подходов и инновационных методов.

Использование проектной деятельности может способствовать развитию коммуникативной культуры, так как:

1. Позволяет развивать навыки критического мышления и системного анализа.
2. Имеет практическую составляющую, которая невозможна без делового взаимодействия, установления сотрудничества и создания диалоговых отношений
3. Невозможна без командного взаимодействия.
4. За счет моделирования реальных профессиональных задач, помогает отработать навыки делового общения.

Библиографические ссылки:

1. Абрамова, Е.А. Применение проектного подхода при реализации образовательного курса в вузе /Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. — 2022. — № 2.



2. Белянская, Т. Э. Модель коммуникативных компетенций у студентов различных направлений подготовки // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. №2.
3. Воронцова, Т. В., Бориско С.Н., Рыкова Б. В. Инновационный потенциал проектной деятельности в вузе // Педагогические исследования (сетевое издание). 2022. №3
4. Мележик, О.В. Основные подходы отечественных и зарубежных ученых к определению понятия "коммуникативная культура" // Вестник ТГУ. 2018. №4.
5. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. М.: Академия, 2002. 200с.
6. Сапожникова, Т. И. Основы проектной деятельности : учебное пособие / Т. И. Сапожникова. — Чита : ЗабГУ, 2022.
7. Хамидулин, В. С. Основы проектной деятельности / В. С. Хамидулин. — 3-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Лань, 2023.
8. Столяров, В.И. Философско-культурологический анализ коммуникативной культуры // Вопросы философии. 2003. № 4. С 78
9. Щеглова, И.А. Взаимосвязь студенческой вовлеченности и образовательных результатов студентов российских университетов/ авто.реферат диссертации на соискание ученой степени с.45 Москва -2021
10. Якушев, Г.И. К вопросу о коммуникативных способностях личности педагога // Становление личности профессионала: проблемы и перспективы. Ставрополь: СГПУ, 1999. С 79
11. Medina, R. Managing Project Competence. The Lemon and the Loop. — Auerbach Publications, 2018.9 Ibid, p. 10– 11.

© Шульга А. В., Аль-Сархан Таха, Ливак Н. С., 2023



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Азарёнок Наталья Валерьевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры кадровой политики и психологии управления Института государственной службы, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Аль-Сархан Таха, студент 1 курса аспирантуры, Печский университет, г. Печ, Венгрия

Альшевская Александра Михайловна, студентка 3 курса, Томский Государственный педагогический университет, ТГПУ, г. Томск, Российская Федерация.

Ашилова Мадина Серикбековна, асс. профессор кафедры медиакоммуникации, кандидат философских наук, доктор PhD, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан.

Байгулова Наталия Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, Томский Государственный педагогический университет, ТГПУ, г. Томск, Российская Федерация.

Бегалинов Алибек Серикбекович, асс. профессор кафедры медиакоммуникации, кандидат философских наук, доктор PhD, Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Республика Казахстан.

Бегалинова Калимаш Капсамаровна, профессор кафедры религиоведения и культурологии, доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан.

Богданович Елизавета Анатольевна, студентка 2 курса, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Богодяж Елизавета Николаевна, магистрант, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Брасс Александр Анатольевич, кандидат экономических наук, доцент, Академия управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Буркова Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры высшей математики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Буторина Маргарита Алексеевна, студент 3 курса направления 44.03.01 Педагогическое образование, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Вербицкая Ольга Николаевна, магистрант факультета философии и социальных наук, УО «Белорусский государственный университет», г. Минск, Республика Беларусь



Гадилия Алла Михайловна, доцент кафедры экономической социологии и психологии предпринимательской деятельности, Белорусский государственный экономический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Ганичев Михаил Андреевич, аспирант, 2 курс, Автономная некоммерческая организация высшего образования «Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского», г. Москва, Российская Федерация.

Гудовский Игорь Витальевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Гутько Анна Григорьевна, Гродненский государственный медицинский университет, г. Гродно, Республика Беларусь.

Демина Нина Александровна, кандидат философских наук, доцент кафедры клинической психологии и педагогики с курсом ПО, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Джура Алина Юрьевна, студентка 3 курса лечебного факультета, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Дулинец Галина Геннадьевна, кандидат психологических наук, Автономная некоммерческая организация Высшего образования «Сибирский институт бизнеса, психологии и управления», г. Красноярск, Российская Федерация.

Дундуа Софико Владимировна, аспирант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Дьякова Наталья Ивановна, старший преподаватель кафедры клинической психологии и педагогики с курсом ПО, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Кивайко Владимир Николаевич, кандидат психологических наук, доцент Академии управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь

Климушко Екатерина Ивановна, старший преподаватель, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Клышевич Наталья Юлиановна, кандидат психологических наук, доцент, УО «Белорусский государственный университет», г. Минск, Республика Беларусь

Кожевникова Татьяна Альбертовна, доктор медицинских наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Российская Федерация.



Колпакова Юлия Андреевна, доцент кафедры социально-гуманитарных наук и истории искусств, Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация.

Корнилова Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Костарев Владислав Владимирович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии педагогики и экологии человека, Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск, Российская Федерация.

Кочмина Екатерина Васильевна, студент 4 курса, Автономная некоммерческая организация Высшего образования «Сибирский институт бизнеса, психологии и управления», г. Красноярск, Российская Федерация.

Кузнецова Виктория Олеговна, студент 3 курса направления 44.03.01 Педагогическое образование, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Кулько Екатерина Ивановна, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин, УО «Белорусская государственная сельскохозяйственная академия», г. Горки, Республика Беларусь

Ливак Наталия Степановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Логунова Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Макарова Оксана Александровна, старший преподаватель, Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга Республика Татарстан

Мангаракова Виктория Александровна, студентка 4 курса, Автономная некоммерческая организация Высшего образования «Сибирский институт бизнеса, психологии и управления», г. Красноярск, Российская Федерация.

Медведева Таисия Николаевна, студент 3 курса направления 44.03.01 Педагогическое образование, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Михайлов Иван Вячеславович, студент 2 курса, Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, г. Астрахань, Российская Федерация.



Наджафова Лейла Эльшадовна, студентка 3 курса лечебного факультета, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Овчинкина Каролина Николаевна, студентка 3 курса лечебного факультета, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Олимжонова Карина Улугбековна, студент 3 курса направления 44.03.01 Педагогическое образование, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Ольшевич Вячеслав Владимирович, аспирант, Автономная некоммерческая организация высшего образования «Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского», г. Москва, Российская Федерация.

Петрова Дарья Александровна, студентка 3 курса лечебного факультета, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Полежаев, Павел Леонидович, старший преподаватель, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Пономарев Тимофей Алексеевич, студент 2 курса направления 44.03.01 Педагогическое образование, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Портнягина Анастасия Михайловна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Рубец Сергей Григорьевич, кандидат технических наук, доцент кафедры тракторов, автомобилей и машин для природообустройства, УО «Белорусская государственная сельскохозяйственная академия», г. Горки, Республика Беларусь

Руф Руслан Райнгольдович, кандидат медицинских наук, доцент кафедры патологической физиологии им. проф. В. В. Иванова, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.

Семеняк Ольга Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, г. Астрахань, Российская Федерация.

Сижук Виолетта Валерьевна, студент 2 курса магистратуры, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь



Смирная Анастасия Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Смирнова Анастасия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Старенкова Екатерина Юрьевна, студент 3 курса, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Столярова Светлана Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация

Счанян Карина Мамиковна, студентка 3 курса лечебного факультета, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация

Таюпова Айнура Ринатовна, студент 2 курса направления 44.03.01 Педагогическое образование, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Томилова Светлана Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Трунина Елена Евгеньевна, студент, кафедра сольного пения и оперной подготовки Красноярский государственный институт искусств имени Д. Хворостовского, г. Красноярск, Российская Федерация

Усольцева Анна Андреевна, студентка 3 курса лечебного факультета, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация

Филазапович Татьяна Владимировна, научный сотрудник, Научно-исследовательский институт теории и практики государственного управления Академии управления при Президенте Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь.

Фролова Юлия Геннадьевна, кандидат психологических наук, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Храмцова Олеся Сергеевна, студент 4 курса, Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, г. Астрахань, Российская Федерация.

Цыганова Елена Сергеевна, старший преподаватель кафедры клинической психологии и педагогики с курсом ПО, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск, Российская Федерация.



Черчес Татьяна Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

Шейнов Виктор Павлович, доктор социологических наук, профессор кафедры психологии, Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Республика Беларусь.

Шершнёва Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Шишкова Валерия Александровна, студент 4 курса, Автономная некоммерческая организация Высшего образования «Сибирский институт бизнеса, психологии и управления», г. Красноярск, Российская Федерация.

Шульга Анастасия Владимировна, студентка 3 курса, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Шушерин Дмитрий Александрович, магистрант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Шушерина Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.