

Евразийский Союз Ученых.
Серия: педагогические, психологические и
философские науки.

Ежемесячный научный журнал

№ 12 (93)/2021 Том 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

• **Садовская Валентина Степановна**

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

• **Ремизов Вячеслав Александрович**

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

• **Измайлова Марина Алексеевна**

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

• **Гайдар Карина Марленовна**

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

• **Слободчиков Илья Михайлович**

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук. Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

• **Подольская Татьяна Афанасьевна**

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

• **Пряжникова Елена Юрьевна**

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

• **Набойченко Евгения Сергеевна**

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

• **Козлова Наталья Владимировна**

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

- **Крушельницкая Ольга Борисовна**

authorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

- **Артамонова Алла Анатольевна**

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

- **Таранова Ольга Владимировна**

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управления персоналом и психологии (Екатеринбург)

- **Ряшина Вера Викторовна**

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория профессионального развития педагогов (Москва)

- **Гусова Альбина Дударбековна**

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Художник: Валегин Арсений Петрович
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:
198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая, д. 44, к. 1, литера А
E-mail: info@euroasia-science.ru ;
www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель ООО «Логика+»
Тираж 1000 экз.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Демьяненко М.А., Лейфа А.В.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ИНЖЕНЕРОВ В
УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
..... 4

Козилова Л.В.

АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К
УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 7

Ширинов М.К.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ МЕТОДОЛОГИЯ
ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЗАИМОСВЯЗАННОСТИ И
НЕПРЕРЫВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА
«ПРИРОДОВЕДЕНИЕ» 10

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Bisenek V.I.

STUDENTS OF CREATIVE SPECIALTIES IN THE
PROCESSES OF BURNOUT SYNDROME
REHABILITATION OF PHYSICIANS..... 16

Гвоздева Д.И., Мягкова А.С.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ
ФРУСТРИРОВАННОСТИ ЖЕНЩИН ДО И ПОСЛЕ
САМОИЗОЛЯЦИИ В СВЯЗИ С НАПРАВЛЕННОСТЬЮ
ИХ ЛИЧНОСТИ 19

Заграничный А.И.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА, КАК ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ
АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОВНЕ
ОСНОВНОГО И СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
..... 22

Собчик Л.Н.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИИ
ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ..... 26

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ИНЖЕНЕРОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.5.93.1574

Демьяненко М.А., Лейфа А.В.

*Амурский государственный университет,
Россия, 675027, г. Благовещенск, Игнатьевское шоссе, 21*

PROFESSIONAL TRAINING OF ENGINEERS IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

M.A. Demyanenko, A.V. Leifa

*Amur State University,
Russia, 675027, Blagoveshchensk, Ignatievskoe shosse, 21*

АННОТАЦИЯ

Проблема формирования готовности будущих инженеров к иноязычному общению является актуальной, так как иноязычная подготовка является частью профессиональной подготовки инженеров в рамках системы профессионального образования. Профессиональная подготовка инженеров представляет собой процесс овладения общекультурными и профессиональными компетенциями, позволяющими выполнять профессиональные обязанности в области инженерного дела. Профессиональная компетентность инженеров обеспечивает: эффективность профессиональной деятельности инженеров на предприятиях, успешное разрешение ими служебных заданий, отвечающих функциональным обязанностям, их взаимодействие со служебной средой и дает основы для профессионального самоутверждения и самосовершенствования их личности. В статье дана характеристика понятий «цифровая образовательная среда», «готовность к профессиональному иноязычному общению» будущих инженеров в вузе.

ABSTRACT

The problem of forming the readiness of future engineers for foreign language communication is relevant, since foreign language training is part of the professional training of engineers in the framework of the vocational education system. Professional training of engineers is a process of mastering general cultural and professional competencies, allowing fulfilling professional duties in the field of engineering. The professional competence of engineers provides: the effectiveness of the professional activities of engineers at enterprises, their successful resolution of job assignments that meet functional responsibilities, their interaction with the work environment and provides the basis for professional self-assertion and self-improvement of their personality. The article describes the concepts of “digital educational environment”, “readiness to professionally foreign communicate” for future engineers at a university.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, профессиональное образование, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность инженеров, профессиональное иноязычное общение, готовность к иноязычному общению, система дистанционного обучения

Keywords: digital educational environment, professional education, professional training, professional competence of engineers, professional foreign language communication, readiness for foreign language communication, distance learning system

В настоящее время система профессионального инженерного образования претерпевает значительные изменения, это обусловлено требованиями федерального закона Российской Федерации «Об образовании Российской Федерации». Профессиональная подготовка инженеров осуществляется на базе высших учебных заведений и регламентируется федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по соответствующим направлениям подготовки и требованиям работодателей, в виде вступивших в действие с 1 января 2017 г. профессиональных стандартов. Профессиональный стандарт строится на основе требований к инженеру и включает в себя

трудовые функции, трудовые действия, специальные умения и знания [1].

Современный период развития профессионального образования характеризуется процессом цифровизации, вызванным глобальными тенденциями перехода к цифровой экономике и цифровому обществу. В настоящее время построение цифровой экономики и цифрового образования - значимые приоритеты государственной политики Российской Федерации, что отражено в федеральных стратегических документах.

В качестве одной из приоритетных задач в сфере образования Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской

Федерации на период до 2024 года» определено «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней». В Указе Президента Российской Федерации от 21.07.2020 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» в качестве национальной цели выступает «Цифровая трансформация», а также установлен целевой показатель в сфере образования - достижение «цифровой зрелости» [2, 3].

В соответствии с Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы для современной системы высшего образования актуальна задача повышения уровня компетентности в области межкультурной коммуникации в условиях цифровой образовательной среды вуза [4].

В России первостепенное значение имеет «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы». Приоритетным проектом является «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в рамках реализации государственной программы «Развитие образования». Проект нацелен на создание возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с использованием современных информационных технологий [5].

В деловом мире владение иностранным языком, способность к ведению диалога с зарубежными партнерами является залогом успешной профессиональной деятельности. Действующее законодательство в сфере образования направлено на формирование у обучающихся указанных умений и навыков, с учетом развития цифрового образовательного пространства вузов России и их интеграции в мировое образовательное сообщество.

Новое подрастающее поколение обучающихся живет в цифровой среде, которую формируют цифровые технологии, в том числе образовательно значимые цифровые технологии: телекоммуникационные технологии, большие данные, искусственный интеллект, компоненты робототехники, технологии беспроводной связи, технологии виртуальной и дополненной реальности (VR/AR), облачные технологии, дистанционные технологии, цифровые технологии специализированного образовательного назначения, интернет вещей и др. Современные требования предъявляются к инженерному образованию на основе компетентностного подхода, предполагающего направленность образовательного процесса на овладение общекультурными, профессиональными, общепрофессиональными компетенциями, заложенными в федеральных государственных образовательных стандартах, обеспечивающих успешное осуществление профессиональной деятельности инженера в широком социальном, культурном, экономическом контекстах.

Эффективная деятельность современного инженера во многом зависит от овладения им коммуникативной компетенцией, входящей в структуру общекультурных компетенций, обеспечивающей возможности продуктивных контактов с людьми, живого обмена информацией, выработку стратегий взаимодействия в профессиональном коллективе, взаимодействие в команде специалистов-партнеров, в том числе и иностранных. Студенты технического профиля часто испытывают значительные трудности в общении на иностранном языке, что является следствием недостаточно систематизированной работы по формированию коммуникативной компетенции будущих инженеров, доминированием традиционных методов обучения в подготовке, не вызывающих у студента эмоционального отклика, самостоятельности, творческой активности, взаимодействия. Будущие инженеры испытывают недостаточную готовность к кооперации с коллегами при решении профессиональных проблем; слабо владеют приемами публичных выступлений, отстаивания профессиональной позиции, участия в диалоге и дискуссиях. Знание иностранных языков для инженера является одним из требований при регистрации и сертификации инженерных кадров с признанием их профессиональных квалификаций и присвоением статуса специалиста на международном уровне. Эта деятельность осуществляется национальными и международными сообществами, разрабатывающими стандарты к специалистам на основании требований предприятий-работодателей.

Приоритетной задачей вузов становится подготовка будущих инженеров, способных:

- грамотно работать с цифровым контентом (сбор, анализ, обобщение, применение полученного материала для решения задач профессиональной направленности);
- осуществлять грамотную не только межличностную, но и межкультурную коммуникацию (умение работать в международных исследовательских группах, в том числе в режиме онлайн);
- совершенствовать уровень своей языковой подготовки (расширение вокабуляра, совершенствование фонетических и коммуникативных способностей в иноязычной среде) и др.

Компетентный профессиональный инженер направления подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» должен владеть переводящим и иностранным языком; владеть и уметь применять переводческие стратегии и приемы; владеть информацией о различиях в культурных особенностях, в социальном и речевом поведении между носителями языков; уметь выбирать речевое поведение и стратегию соответственно коммуникативной ситуации; уметь в зависимости от коммуникативной задачи общения создавать и

переводить тексты на иностранном языке; обладать умением в области информационных технологий; уметь применять полученные знания и реализовать себя как профессиональный посредник коммуникации и творческая личность, саморазвивающаяся и самосовершенствующаяся.

В связи с ситуацией с коронавирусом в России и во всем мире в целом был приобретен значительный опыт в сфере образовательных инноваций, одним из которых является цифровое обучение. Современный мир становится все более «цифровым», то есть мы движемся к цифровому обществу, где изменения в образовательной парадигме связаны с открытостью и непрерывностью образования, индивидуальным подходом и самообучением. Поэтому требования к современным выпускникам и уровень их компетенции в цифровом обществе диктуют необходимость поиска все более инновационных и эффективных методов, инструментов, форм обучения.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (уровень бакалавриата) закрепляют требования по созданию на базе каждой образовательной организации цифровой образовательной среды, определяют ее состав и функционирование:

- набор образовательных ресурсов, в том числе цифровых ресурсов;
- информационно-методическое обеспечение учебного процесса, его планирование и содержание ресурсов;
- дистанционное взаимодействие участников образовательного процесса.

Результатом профессиональной языковой подготовки будущих инженеров в вузе является готовность к профессиональному иноязычному общению, которая понимается нами как результат профессиональной подготовки, включающий личностные качества инженера (мотивационно-потребностная сфера, стрессоустойчивость, быстрота реакции, повышенная сконцентрированность внимания и др.), набор профессиональных и иноязычных

коммуникативных компетенций (знание профессиональной лексики и грамматического строя иностранного языка, умение понимать и логически выстраивать высказывания в целях смысловой коммуникации, умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией, использовать невербальные средства общения) для осуществления профессиональной деятельности.

Хотя единого определения «цифровой образовательной среды» не существует в научно-педагогической литературе, так как данное понятие определяется по-разному, мы придерживаемся определения, предложенное Морозовым А.В., который понимает под цифровой образовательной средой «совокупность цифровых образовательных ресурсов, средств и технологий, обеспечивающих образовательный процесс в условиях цифровизации» [6].

По мнению Маняхиной В.Г. «в состав цифровой образовательной среды входят следующие компоненты:

- 1) образовательный модуль, содержащий в себе, как учебно-методические, так и справочные материалы;
- 2) модуль планирования, организации и непосредственного управления образовательным процессом (так называемый административный модуль);
- 3) модуль обеспечения коммуникации, призванный поддерживать общение учащихся между собой и преподавателем;
- 4) модуль оперативного контроля результатов процесса обучения;
- 5) модуль управления совокупности ресурсов и технической поддержки» [7].

Опираясь на исследования Бухаркиной М.Ю., Леднёва В.С., Морозова А.В., Мухаметзянова И.Ш., Полат Е.С., Роберт И.В. и др. в области информационной образовательной среды, ее современного состояния и принципов функционирования, были выделены следующие компоненты цифровой образовательной среды в университете:

Компоненты цифровой образовательной среды в вузе	
Управленческий компонент	включает использование цифровых ресурсов в управлении образовательной организацией
Программный компонент	направлен на изменение рабочих программ учебных дисциплин с учетом использования цифровых ресурсов в процессе обучения и на проектирование процесса обучения в цифровой образовательной среде
Учебно-методический компонент	предполагает методику преподавания с использованием цифровых ресурсов, включает использование социальных сетей и цифровых баз данных в процессе обучения
Ресурсный компонент	ориентирует на создание и применение цифровых словарей, цифровых языковых баз данных

Что касается первых двух компонентов, управленческого и программного, в университете на достаточно должном уровне, постепенно происходит переход на цифровой документооборот, изменение рабочих программ учебных дисциплин происходит с учетом

использования цифровых ресурсов в процессе обучения, проектирование процесса обучения в вузе также успешно реализуется в цифровой образовательной среде.

Два других компонента (учебно-методический и ресурсный компонент), являются еще не

достаточно разработанными и требуют кардинальных преобразований. В вузе не достаточно разработана методика преподавания с использованием цифровых ресурсов, с использованием социальных сетей, цифровых баз данных и т.д. в процессе обучения и не всегда применяется преподавателями университета по разным причинам: трудо- и времязатратно, недостаточно знаний и опыта в этой сфере преподавания и др.

Преподавателям вуза необходимы курсы повышения квалификации по формированию цифровых компетенций в сфере методики преподавания различных дисциплин в условиях цифровой образовательной среды, чтобы идти в ногу со временем. Применение цифровых ресурсов в процессе обучения на практических занятиях по иностранному языку в профессиональной сфере имеет ряд преимуществ. Цифровые ресурсы дают возможность преподавателю выстраивать индивидуальную образовательную траекторию для студентов в зависимости от их уровня владения иностранным языком, знаний, умений и навыков в области профессионального иноязычного общения. Возможности цифровой образовательной среды позволяют будущим инженерам получать доступ к высококачественному образованию в любое время и в любом месте нахождения. На наш взгляд, моделирование ситуаций общекультурной и профессиональной направленности на базе цифровых ресурсов, является наиболее эффективным инструментом обучения иностранному языку будущих инженеров в вузе [8].

Таким образом, профессиональная подготовка будущих инженеров в образовательном процессе вуза должна представлять собой систему организационных и педагогических мероприятий, что должно способствовать формированию профессиональной готовности к иноязычному общению в условиях цифровой образовательной среды.

Список литературы

1. Профессиональные стандарты: офиц. сайт. <https://profstandart.rosmintrud.ru/> (дата обращения: 07.12.2020).
2. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 07.05.2018 № 204 // URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027>
3. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21.07.2020 № 474 // URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/63728>
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования на 2018-2025 г.» // URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/>
5. Указ Президента Российской Федерации «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» от 09.05.2017 № 203 // URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919>
6. Морозов А.В. Профессиональная подготовка руководителей системы образования с использованием современных цифровых технологий // Человек и образование. 2018. № 4 (57). С. 105-110.
7. Маняхина В.Г. Организация внеаудиторной самостоятельной работы будущих учителей информатики в условиях применения сетевых дистанционных образовательных технологий: дисс...канд.пед.наук: 13.00.02. / Маняхина Валентина Геннадьевна. М., 2009. 181 с.
8. Демьяненко М.А., Лейфа А.В. Современные подходы к профессиональной подготовке будущих инженеров в условиях цифровой образовательной среды // Открытое и дистанционное образование: научно-методический журнал. № 3 (75). Томск, 2019. С. 42-49.

АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.5.93.1575

Козилова Лидия Васильевна,

доцент, доктор педагогических наук,

доцент кафедры управления образовательными системами

им. Т.И. Шамовой Института социально-гуманитарного образования

ФГБОУ ВО Московского педагогического государственного университета

ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY: PROBLEMS AND PROSPECTS

Kozilova Lidiya Vasilievna,

Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Educational Systems Management

named after T.I. Shamova, Institute of Social and Humanitarian Education

Moscow Pedagogical State University

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены некоторые проблемы со стороны профессорско-преподавательского состава университета в работе со студентами-иностранцами на примере Московского педагогического государственного университета. Автор предлагает свой подход к решению проблем и дальнейших перспектив в работе со студентами-иностранцами в период их адаптации в условиях образовательной среды вуза.

ABSTRACT

The article considers some problems on the part of the university teaching staff in working with foreign students on the example of the Moscow Pedagogical State University. The author offers his own approach to solving problems and further prospects in working with foreign students during their adaptation to the conditions of the educational environment of the university.

Ключевые слова: интернационализация, рекрутинг, студенты-иностранцы, адаптация студентов-иностранцев, период адаптации, образовательная среда вуза.

Keywords: internationalization, recruiting, foreign students, adaptation of foreign students, adaptation period, educational environment of the university.

В современных условиях высшее образование больше не может рассматриваться в строго национальном контексте. Это требует более широкого определения интернационализации, которое охватывало бы все функционирование высшего образования, а не только его измерение, аспект или действия отдельных лиц, которые являются его частью [2].

Авторы подчеркивают, что «...несмотря на активную государственную поддержку привлечения иностранных обучающихся, результаты рекрутинга студентов из-за рубежа во многом зависят от непосредственной деятельности вузов и их приемных кампаний. Несмотря на пандемию, университеты осознают, что интернационализация должна оставаться у них ключевым приоритетом. Это означает более долгосрочное, более широкое представление о роли интернационализации в укреплении образовательного учреждения. Сегодня все больше и больше университетов публично объявляют интернационализацию ключевым компонентом будущего успеха, встроенным в стратегический план» [2].

По мнению С.М. Яковлевой, рекрутинг – привлечение иностранных студентов – является одним из направлений интернационализации [7].

Процессы интернационализации и глобализации, происходящие в современном обществе, являются основной тенденцией, которая обуславливает трансформацию системы международных отношений во многих сферах общественной жизни, определяет ее историческое развитие [3].

Процесс интернационализации в России интенсивно набирает обороты по привлечению студентов иностранных государств для получения российского образования на всех уровнях высшего образования. В связи с этим становится актуальным оказание социально-психологической помощи и поддержки студентам иностранных государств, приехавших в Россию для получения высшего образования.

Иностранные студенты, впервые прибывшие в Россию, не владеющие основами разговорного русского языка или недостаточно хорошо знающие, понимающие русскую речь, но желающие получить

престижное высшее образование в российских вузах страны, нацелены на дальнейшие перспективы своего профессионального роста.

Безусловно, престижность, имидж вуза в связи с международным сотрудничеством увеличивается и усиливается, расширяются границы взаимодействия [6]. Однако возникает ряд проблем со стороны профессорско-преподавательского состава университета в работе со студентами иностранных государств по организации учебного процесса.

Во-первых, большинство студентов-иностранцев практически не владеют русским языком, что является не допустимым с их стороны. Так как задача преподавателя вуза заключается в том, чтобы помочь обучающемуся в овладении целым набором профессиональных компетенций в соответствии с реализуемой программой, а не обучением русскому языку. Студент, не владеющий русским языком как иностранным и более того, не знающий русских слов кроме как привет, спасибо, не способен учиться и тем более выполнять научное исследование.

С помощью анкетирования студентов-иностранцев, обучающихся в УлГПУ им. И. Н. Ульянова, выявлено, что всего 5% респондентов владеют русским языком на необходимом для успешной адаптации уровне [4].

По мнению Д.А. Степанова, «...чем качественнее изучается язык, тем эффективнее адаптация и проще процесс коммуникации» [4]. То есть, в данном случае речь идет об изучении русского языка для иностранных студентов.

Во-вторых, образовательная среда вуза еще не в полной мере адаптирована для обучения иностранцев. Отсутствуют курсы по обучению русскому языку как иностранному, не уделяется особое внимание со стороны преподавателей вузов, о том насколько понятен (освоил ли, осмыслил ли он учебный материал самостоятельно, сможет ли полученные знания использовать в дальнейшем процессе) тот или иной курс студентам-иностранцам, отсутствует обратная связь и т.д. Неготовность преподавателей вуза работать со студентами-иностранцами, отсутствие специфики организации учебного процесса со студентами-иностранцами и т.д.

В-третьих, мало изучены трудности, с которыми приходится сталкиваться студентам-иностранцам, и барьеры, которые необходимо преодолевать при адаптации к совершенно новым культурным условиям образовательной среды вуза.

Исследования, проведенные на базе Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко, на предмет изучения процесса адаптации иностранных студентов к условиям образовательной среды, показали, что «...у большинства иностранных студентов процесс адаптации продолжается еще на третьем курсе. Установлен высокий уровень ситуативной и личностной тревожности. Переезд в другую страну, стрессы в учебное и внеучебное время являются триггерами для развития эмоциональной неустойчивости, а также затрудняют психологическую и социальную адаптацию в новой среде. В связи с этим необходим ряд рекомендаций по успешной психологической и социальной адаптации иностранных студентов в российских вузах» [1, с.549].

По мнению Т.Н. Тодоровой, Е.В. Куликовой, В.А. Чвякина, «...при использовании арт-терапевтических методов обучения (как «стимуляции», «комикс-сказы», тематические квесты), обучающиеся чувствуют себя более уверенно в иноязычной коммуникации». Поскольку данные методы способствуют тому, что «...личность обучающегося развивается в условиях актуализации сотворчества, языковой многомерности, глубинной потребности обучающегося в духовном, эстетическом совершенствовании». Авторы убеждены, что от изучения иностранного языка необходимо получение радости от речевой коммуникации [5, с.36].

Приятно осознавать, что планируется и организуется целенаправленная работа по подготовке преподавателей вуза со студентами-иностранцами. Так, на базе Московского педагогического государственного университета успешно завершились для преподавателей курсы повышения квалификации «Психологическое сопровождение обучающихся в российских образовательных учреждениях высшего образования», которые акцентировали внимание прежде всего, на те проблемы, с которыми приходится сталкиваться студентам-иностранцам, приехавшим для получения высшего образования в Россию. Курсы содержат учебно-методический материал, который позволяет в условиях образовательной среды университета организовывать работу со студентами-иностранцами по развитию позиции безусловного принятия себя и другого, отработать навыки самопознания, самопринятия и самоуважения, повышать уровень межкультурного взаимодействия, коммуникативную компетентность и т.д.

Полученный учебный материал, безусловно, возможно использовать и будет применяться в работе со студентами-иностранцами, но при

условии, если студенты владеют хотя бы основами разговорного русского языка. В противном случае работа преподавателей требует усиленной работы по обучению русскому языку, что повторюсь, не входит в обязанности научного руководителя.

По мнению автора, первоначальным этапом при работе со студентами-иностранцами необходимо выявить их уровень владения русским языком. Если уровень низкий, то ключевой задачей становится прохождение курсов по изучению русского языка как иностранного, по завершению которых студенту необходимо пройти испытание (тест) для поступления на программу и после этого решить сможет ли он самостоятельно учиться на магистерской программе, выполнять научное исследование. В случае, если овладеть русским языком все же удалось недостаточно хорошо, то необходимо заявить о дополнительных занятиях с преподавателями по овладению русской речью и параллельно учиться на программе магистратуры. А также для овладения русской речью максимально использовать «погружение» в языковую среду, совместное проживание с русскими студентами и обучение в русскоязычной среде. В данном случае речь идет о создании необходимых условий для развития личности студента-иностранца, способствующих профессиональному становлению студента, его безболезненной адаптации, поддержания психологического равновесия и т.д.

Отмечаем, что студенты иностранных государств, обучающихся по программам бакалавриата, достаточно хорошо, владеющие русским языком, стараются учиться на отметки «хорошо» и «отлично». Для такой категории студентов нами разработан проект по адаптации иностранных студентов к условиям образовательной среды МПГУ. Целью проекта является отбор необходимого инструментария, позволяющего иностранным студентам пройти путь адаптации к условиям образовательной среды МПГУ успешно.

Задачи проекта:

1. На основе научного психолого-педагогического материала выполнить отбор диагностик для выявления личностных качеств, определения самооценки и т.д.

2. Предложить использовать разработанный инструментарий студентам-иностранцам.

3. Предложить студентам-иностранцам планирование жизненно важных целей.

Содержание работы:

1. Знакомство и встречи со студентами-иностранцами в тесном кругу. Общение на разные темы.

2. Знакомство со структурой вуза, с традициями МПГУ.

3. Экскурсия по учебным корпусам.

4. Организация встречи со студентами первокурсниками. Рассказы и беседы по вопросам социализации, хобби, организации и проведения свободного времени.

5. В условиях МПГУ организовывать круглые столы, в рамках которых обсуждать проблемы и

трудности, с которыми ежедневно сталкиваются студенты-иностранцы в условиях МПГУ.

6. Назначить куратора для группы студентов-иностранцев из числа студентов одногруппников для оперативной связи по возникающим вопросам.

7. Усиление взаимодействия студентов-иностранцев с одногруппниками.

8. Привлечение студентов-иностранцев к различным мероприятиям, в ходе которых они смогли бы проявить свои личностные индивидуальные деловые качества.

9. Опираясь на интересы, склонности, способности студентов-иностранцев предложить инструментарий для самооценки, рефлексии. Помочь студенту-иностранцу проверить самооценку.

10. Подключать психологов для интерпретации полученных результатов студентов-иностранцев.

11. Предложить спланировать жизненно важные цели.

Данный проект возможно реализовывать в период адаптации студентов-иностранцев, владеющих русским языком на достаточно хорошем уровне, организовать образовательный процесс интересным и эффективным.

Таким образом, оказание социально-психологической помощи и поддержки студентам иностранных государств в период адаптации их к новым условиям получения образования в вузе России возможна и необходима как для самих обучающихся, так и для повышения уровня конкурентоспособности отечественных университетов в сфере международного образования. Автор благодарит за организацию и проведение курсов повышения квалификации, что способствует научному росту каждого преподавателя и организации учебно-воспитательной работы со студентами-иностранцами.

Список литературы

1. Гурова Д.И., Джумак Р.Е., Тимашова А.А. Изучение адаптации иностранных студентов. / Материалы всероссийского научного форума студентов с международным участием «Студенческая наука – 2020». - С. 549.

2. Ольховая Т.А., Хемраева А.Р., Парамонов В.Б. Анализ стратегий российских университетов по привлечению иностранных студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30802> (дата обращения: 25.12.2021).

3. Слепухин А.Ю. Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции. М.: форум, 2004. - С.3.

4. Степанов Д.А. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов к условиям российского вуза // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018022292> (дата обращения: 04.12.2021).

5. Тодорова Т.Н., Куликова Е.В., Чвякин В.А. Возможности применения арт-терапевтических методов в педагогической практике обучения иностранному языку // Педагогическое образование в России. 2019. № 9. – С. 32-37

6. Харченко Л.Н., Джахбаров М.А., Козилова Л.В., Харланова Н.Н. Современные тренды развития непрерывного педагогического образования/ под общ. ред. проф. Л.Н. Харченко. Монография. – М.: Изд-во «Директ-Медиа», 2019. – 180 с. DOI 10.23681/599812.

7. Яковлева С.М. Рекрутинг международных студентов как элемент интернационализации российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 106(6). - С. 64-70. DOI: 10.15826/umj.2016.106.060.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЗАИМОСВЯЗАННОСТИ И НЕПРЕРЫВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ПРИРОДОВЕДЕНИЕ»

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.5.93.1576

Ширинов Музаффар Кучарович

*Исполняющий обязанности доцента кафедры "Педагогика и психология"
Технического института ЁДЖУ в городе Ташкенте,
доктор философии в области педагогических наук.*

THEORETICAL DIDACTIC METHODOLOGY FOR ENSURING THE INTERCONNECTEDNESS AND CONTINUITY OF TEACHING THE SUBJECT "NATURAL SCIENCE"

Shirinov Muzaffar Kucharovich

*Acting Associate Professor of the Department of "Pedagogy and Psychology" of
the Technical Institute of EDZHU in Tashkent,
Doctor of Philosophy in the field of pedagogical sciences.*

АННОТАЦИЯ

Создание новых технологических и информационных процессов в мире, позволяющих увеличить глобальный масштаб информации с целью обеспечения непрерывности и последовательности учебного процесса, является стандартным учебным планом для переподготовки и повышения квалификации учителей государственных образовательных учреждений с использованием интерактивных методов

обучения, которая требует разработки методических и других документов. Этот процесс требует обратить внимание на внедрение международного опыта по подготовке кадров к профессиональной деятельности и их переквалификации, также определение задач внедрения инноваций на основе популяризации достижений самых лучших вузов, на целостность и системность в содержании предметов начальных классов.

В данной статье рассматриваются сущность и роль «природоведения» в подготовке учителей начальных классов к профессиональной педагогической деятельности, важность содержания учебно-воспитательного процесса на основе конкретных последовательностей, знаний теоретического и методических подходов к дидактическому понятию взаимосвязанности и непрерывности, которые обеспечивают углубление навыка и умения.

ANNOTATION

Creation of new technological and information processes in the world, allowing to increase the global scale of information in order to ensure the continuity and consistency of the educational process, is a standard curriculum for retraining and advanced training of teachers of public educational institutions using interactive teaching methods that require the development of methodological and other documents. This process requires paying attention to the introduction of international experience in training for professional activities and their retraining, as well as defining the tasks of introducing innovations based on promoting the achievements of the best universities, on integrity and consistency in the content of primary school subjects.

This article examines the nature and role of "natural history" in the training of primary school teachers for professional pedagogical activity, the importance of the content of the educational process based on specific sequences, knowledge of theoretical and methodological approaches to the didactic concept of interconnectedness and continuity, which provide for the deepening of skills and abilities.

Ключевые слова: целостность, преемственность, стабильность, последовательность, соответствие, дидактика, естествознание и методы обучения.

Key words: integrity, continuity, stability, consistency, conformity, didactics, natural sciences and teaching methods.

Взаимосвязь, непрерывность и последовательность между видами образования обеспечиваются посредством всестороннего включения взаимосвязанности науки, главы, предмета и учебных материалов. В частности, обеспечение взаимосвязанности между курсами, представляющими основы науки «природоведение», отбор учебных материалов с различными особенностями, с правильной логической последовательностью, междисциплинарностью и согласованностью, надлежащий расчет минимума навыков и умений позволят внедрить принцип непрерывности в процесс образования.

Предмет «Природоведение» непосредственно взаимосвязанный с другими предметами и преподаваемый в начальных классах помогает сформировать отношение учеников к окружающей среде. Отсутствие взаимосвязи в преподавании данного предмета и методики ее преподавания в подготовке специалистов начального образования показывает актуальность темы.

Эффективная организация учебного процесса и достижение определенных успехов зависят от ряда факторов. Одним из таких важных факторов являются принципы всемирно признанной педагогики и проверенного временем образования.

Принципы образования - это требования к учебному процессу, совокупность основных принципов, определяющих характер образования и его эффективность. Изучение этих принципов в разное время и применение их на практике

вызывает большой интерес и внимание. Великие мыслители Востока и Запада, такие как Фараби, Ибн Сина, аль-Бируни, Джон Локк, Коменского, Ушинского, Дистервег проводили исследования в разное время и в разных обстоятельствах, но несмотря на это, пришли к общему выводу, что дидактические принципы являются необходимым условием образовательного процесса.

В частности, мыслители рассматривали принцип преемственности и последовательности как основное средство культивирования человеческого разума путем обеспечения логической последовательности и совершенного знания науки.

Результаты исследования показали, что в существующих источниках различные толкования и объяснения были даны понятиям непрерывности, преемственности и взаимосвязанности.

В толковом словаре узбекского языка «Узвий(непрерывный) переводится как неотъемлемая часть чего-либо.»¹.

1. Постоянно протекающее в одном измерении и в одном направлении.

2. Понимается как несовместимое с внутренним конфликтом, основанным на гармоничных и логических границах

Существуют философские, психологические и педагогические аспекты непрерывности. Непрерывность и взаимосвязь в философии означают связь между старым и новым. Постоянная взаимосвязь означает, что развитие прогрессирует от одного этапа к другому. В словаре терминов

¹Ўзбек тилининг изохли лугати 4 жилд Ўзбекистон миллий энциклопедияси Давлат илмий нашриёти 266 бет

философии непрерывность определяется как: «...елостность и однородность систем, содержащих различные элементы, их взаимозависимость и взаимосвязь, эволюция ситуации и постепенный переход одного состояния во второе состояние.

Непрерывность - это важное качество, представляющее организацию процесса преподавания и обучения на конкретной основе и обеспечивающее укрепление, расширение и углубление знаний, умений и навыков, составляющих содержание учебной деятельности.²

В психологии непрерывность рассматривается как изучение возрастных изменений комплексного психологического развития в психологии; постепенное усвоение знаний, изменение видов деятельности³. С педагогической точки зрения непрерывность рассматривается как дидактический принцип (основной принцип определения содержания учебного процесса, организационные методы и стили), условие (условия, способствующие эффективной организации образовательного процесса), движущая сила (фактор, поддерживающий учебный процесс), требование к обязательному выполнению развития образования⁴.

Существует два типа непрерывности в образовании. Во-первых, взаимосвязи между видами образования. Во-вторых, взаимосвязи между учебными предметами. Обычно осуществляется с помощью междисциплинарного подхода.

Интерпретация в педагогических словарях отражает содержание контента в определенной последовательности, систематическое размещение, использование имеющихся знаний при разработке новой темы, использование учебного материала на более позднем этапе и непрерывность образовательного процесса.

В настоящее время существует потребность в эффективных методах и инструментах для решения проблемы преемственности в контексте системы непрерывного образования, ее практической реализации.

Важное значение уделяется подбору содержания образовательного контента, соответствующего возрастным характеристикам обучаемых, размещению выбранного образовательного контента по принципу непрерывности и педагогического обоснования. В

зависимости от содержания выбранного образовательного контента текущие знания и навыки систематически и всесторонне формируют знания обучаемых.

В зависимости от содержания образовательного контента, оно влияет не только на учебную программу и дизайн учебной программы, но и на ее адаптацию к учебной программе и в целом на продуктивность системы образования⁵.

Непрерывный - один за другим, последовательно, перкуссия. Стабильный, последовательный. Непрерывность означает, что единицы сложности являются сложными, взаимосвязанными и взаимосвязанными и основаны на относительной устойчивости и неразделении данного объекта.⁶

Непрерывное образование⁷ - это система индивидуального обучения, которая основана на взаимной логической последовательности и состоит из упрощенных, сложных и прогрессивных этапов.

Немецкий педагог И.Герберт обосновал проблему взаимосвязанности с точки зрения психологии. Он пишет, что в воспитании всесторонне развитых людей взаимосвязанность между предметами необходима и состоит из философских оснований.

Английский философ и педагог Джон Локк выдвигая вперед идею о взаимосвязи между преподаванием предметов, пишет: «Правильность преподавания всех предметов обеспечивает не только фундамент науки, но и формирование у ребенка умственных и поведенческих навыков, развитие навыков и умений обогащать знания о различных аспектах жизни».

Как отмечается в педагогической литературе, взаимосвязанность разумно связана с прошлым или предметом субъекта и является основой для будущего.

Взаимосвязь определяется путем осознания влияния старых и новых знаний на прошлый и настоящий опыт или развитие успеваемости учащихся.

Качество знаний, навыков и квалификации повышается с установлением нового, более высокого уровня знаний, построением новых отношений. Об этом знаменитый чешский педагог Я.А.Коменский писал⁸: «

² Ж.Хасанбоев, Х.Тўракулов, М.Хайдаров, О.Хасанбоева, Н.Усманов. Педагогика фанидан изоҳли луғат. Т.: «Фан ва технология» 2009, 518-519 бетлар.

³ Э.Ф.Ғозиев Педагогик психология ўқув қўлланма /Т.: Ношир нашриёти, 2014, 9 бет

⁴ Педагогика. А.Қ.Мунавваров тахрири остида.-Т.: Ўқитувчи., 1996, 360-б

⁵ Ж.Хасанбоев, Х.Тўракулов, М.Хайдаров, О.Хасанбоева, Н.Усманов. Педагогика фанидан изоҳли луғат. Т.: «Фан ва технология» 2009, 518-519 бетлар.

⁶Фалсафа: энциклопедик луғат / ЎЗР ФА, И.Мўминов номидаги фалсафа ва ҳуқуқ институти- Т «Ўзбекистон миллий энциклопедияси Давлат илмий нашриёти, 2010 й, 264 бет

⁷ Ж.Хасанбоев, Х.Тўракулов, М.Хайдаров, О.Хасанбоева, Н.Усманов. Педагогика фанидан изоҳли луғат. Т.: «Фан ва технология» 2009, 518-519 бетлар

⁸ Я.А.Коменский, Буюк дидактика. Т.-«Ўқитувчи» 287-бет.

Упражнения должны быть выполнены таким образом, чтобы последующее обучение было основано на предыдущих исследованиях».

А. Пышкало демонстрирует хороший эффект изучения проблемы связности в следующих трех аспектах: взаимосвязанность предметов; взаимосвязь внутри предмета; взаимосвязь между уровнями образования. Основная цель данного исследования - обеспечить взаимовыгодный подход к методологии. А.Б.Батаршев разработал комплексный подход к проблеме связности в образовании, состоящий из следующих трех компонентов:

1. Взаимосвязь в формировании личности (стимулирующий-мотивационный компонент образовательного процесса).

2. Взаимосвязь в смысле (содержании) образования (стандарты, программы, соответствует компоненту пропорциональности учебника).

3. Взаимосвязь форм, методов и средств обучения (наиболее эффективные составляющие образовательного процесса).

С.М.Годник в своих исследованиях уверяет: «Взаимозависимость педагогических процессов и явлений решается на основе взаимосвязанности диалектических противоречий между старым и новым, противоположным».

В.Сенашенко выделяет следующие три элемента в обеспечении взаимосвязанности школьного и высшего образования:

1. Иметь в виду что учебные программы образовательных учреждений данных уровней должны обеспечивать непрерывность образования.

2. Обеспечение взаимозависимости, т.е. студент первого курса университета должен сначала повторить курс.

3. Снижение интереса учащегося к обучению без адаптации учащегося через различия в методах обучения в школах и университетах.

Непрерывность являясь важным качеством выражающим последовательность образования, помогает в укреплении, расширении и углублении знаний, навыков и навыков, которые составляют содержание предыдущего образования на определенном этапе.

Очевидно, что проблема взаимосвязанности в образовании является серьезным и важным принципом, который признан законным и тщательно изучен в ряде научных исследований, но отрасль преподавания начального образования не изучалась как отдельный объект научных исследований. Исходя из теоретических и аналитических методологических принципов концепции взаимосвязанности и непрерывности, систематическая организация дидактических принципов при подготовке специалистов начального образования к профессионально-педагогической деятельности служит для

обеспечения последовательности предмета «Природоведение» в повышении качества и эффективности начального образования.

В области естественных наук взаимосвязь применяется в трех различных формах⁹.

Во-первых, взаимосвязи между уровнями (слоги). В то же время следующий тип образования будет продолжать улучшаться с последующими типами образования, которые будут частично повторять предыдущий и будут связаны со смыслом.

Во-вторых, взаимосвязь между темами и главами предмета «Природоведение».

В третьих – междисциплинарная взаимосвязь, то есть связь между предметами.

Взаимосвязь в данном предмете обеспечивает содержание учебного материала в определенной последовательности, систематическое размещение, использование имеющихся знаний в учебном процессе, применение учебного материала на более позднем этапе, длительность учебного процесса.

При подготовке учителей начального образования к профессиональной педагогической деятельности преподается предмет «Природоведение и методы ее преподавания» (название учебного плана в действующем учебном плане) по направлению начального образования педагогических вузов. Глубокое изучение современных знаний со стороны студентов, в особенности освоение знаний, навыков и умений касающихся природоведения, исходя из полученных знаний, желательнее направлять свои навыки и способности.

Предпосылкой для изучения предмета «Природоведение» является необходимость придерживания дидактическим принципам. Нам известно, что в дидактическом отделе педагогики есть общие принципы дидактических принципов для всех дисциплин, которые имеют специфические особенности дидактических принципов в улучшении непрерывности и взаимосвязанности преподавания «Природоведения».

История дидактических принципов показывает, что несколько поколений ученых искали набор дидактических принципов, для того чтобы учителя не тратили много времени и сил в достижении целей, что стало причиной создания совокупности дидактических принципов. В результате многолетних исследований и дискуссий, была разработана следующая система общих принципов в педагогике для организации уроков¹⁰:

1) осознанность и активность - усвоение знаний студентами осознано и активно;

2) Наглядность — эффективное использование разнообразных наглядных пособий в обучении с учетом принципа «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать»;

⁹ М.Ширинов “Табиатшунослик фанни ўқитишда узвийлик, узлуксизлик тамойили таълим самарадорлигини ошириш механизми сифатида”. Замонавий таълим журналы 2018 йил № 3, 57 бет

¹⁰Б.Зиёмухаммадов Педагогика: Олий ўқув юртлари учун ўқув қўлланма. – Т.: “Турон-Иқбол”, 2006. 91 бет

3) систематичность и регулярность — преподавание по определенной системе и непрерывно;

4) укрепление — преподавание на понятном языке путем повторений;

5) понятность — преподавание так, чтобы всем было ясно и понятно;

6) научность — преподавать, формировать знания на основе имеющихся знаний и навыков;

7) единство теории и практики — показать, что теоретические знания на практике применимы, то есть связаны с жизнью и деятельностью.

Эти принципы служат улучшению непрерывности и взаимосвязанности преподавания природоведения и мы предлагаем излагать их содержание следующим образом..

Принцип осознанности и активности при преподавании природоведения требует, чтобы:

Принцип осознанности и активности - основано на том, что знание, которое было открыто наукой, может привести человека к приобретению истинного знания, интенсивно используя его интеллект, глубоко осозная это¹¹.

Личная осведомленность студента имеет решающее значение для обучения.

Путем требования знания научной терминологии и категорий естествознания, их сравнение, анализ и обобщение знаний студентов; дедуктивный и индуктивный; сравнения и противоречия и т. д., используя метод воображаемого сравнения, основанный на существующих знаниях и навыках науки, чтобы раскрыть истинное значение каждого слова и фразы, задавая студентам вопрос «Почему?», изучения связи между причиной и следствием, всегда изучая и учитывая интересы и потребности учащихся, развития наблюдения, адаптации их к потребностям общества, и логическую связь между знаниями, полученными в результате развития сознания, с помощью научного обоснования реалий жизни достигается осознание взаимосвязи.

2. Принцип наглядности в преподавании предмета Природоведение предусматривает:

Принцип наглядности - являясь самым известным и понятным для всех принципом, применялся с древних времен. В чьей основе лежат следующие закономерности:

Во-первых, информация, полученная через зрение и слух, по-разному влияет на мозг и хранится в памяти по-разному. Говоря вкратце, когда вы визуализируете, вы получаете в пять раз больше информации, чем слышите ухом, и уровень защиты в мозге также высок. Во-вторых, обзор не требует обработки¹².

В области природоведения необходимо продумывать воображение предметов и явлений,

использовать наглядные пособия, а не только показывать вещи, создавать из них проблемные ситуации, не стремиться к выставке, показу, а использовать как средство достижения цели, показ всего наглядного пособия в целом, потом в виде отдельных частей, а затем повторное показание с использованием различных наглядных примеров. Это все хорошо, но чрезмерное пренебрежение приведет к тому что мысли учеников рассеются. Учитель сначала должен овладеть использованием теоретических знаний, использованием наглядных пособий, использованием возрастных характеристик детей и использованием технических средств.

3. В соответствии с принципом систематизации и регулярности преподавания предмета природоведение необходимо:

Принцип систематичности и регулярности. Этот принцип основан на следующих объективных закономерностях: единственный способ сформировать систему научных знаний о людях состоит в том, чтобы иметь реальные и активные знания, только если человек ясно отражает свой мир в своем мышлении, цель состоит в том, чтобы научить студентов умению отличать их с точки зрения логического завершения системы обучения, продемонстрировать, что изучение является тонкой моделью науки, иметь междисциплинарную связь, постоянно проверять правильность теоретических знаний, основные понятия, теория и пределы ее применения и их реализация, постоянное сохранение прежних знаний для поддержания систематичности и регулярности обучения.

4. Принцип укрепления в преподавании природоведения требует следующего:

Принцип укрепления - Этот принцип отражен в многолетних исследованиях всех ведущих учителей и педагогов. Теоретические и эмпирические знания объединены и укреплены¹³.

Процесс получения знаний чрезвычайно сложен, и недавние исследования изменили этот процесс. Предпосылки можно понять только, помня то, что они считают правдой, и обучая их использовать разные словари и энциклопедии, чтобы держать в памяти учащегося. Для укрепления полученных знаний в памяти, нужно чтобы оно было интересным и использовать наглядные пособия, избегая простых или однородных задач, от них ученики устают, важно не дать детям устать от упражнений во время занятий и научить их правильному контролю и использованию современных средств управления.

5. Принцип понятности в преподавании естественных наук требует, чтобы:

Принцип понятности- этот принцип основан, с одной стороны, на требованиях других

¹¹ Мавлонова Р, Рахмонкулова К.Матназарова М.Ширинов, С.Хафизов Педагогика. Бошлангич таълим талаблари учун Дарслик Т.:Фан ва технологиялар, 2018 й

¹² Мавлонова Р, Рахмонкулова К.Матназарова М.Ширинов, С.Хафизов Педагогика. Бошлангич

таълим талаблари учун Дарслик Т.:Фан ва технологиялар, 2018 й

¹³ Мавлонова Р, Рахмонкулова К.Матназарова М.Ширинов, С.Хафизов Педагогика. Бошлангич таълим талаблари учун Дарслик Т.:Фан ва технологиялар, 2018 й

дидактических принципов, с другой стороны, на возрасте учеников и на третьей стороне, на основе многолетнего педагогического опыта¹⁴.

Понятность предоставленных знаний зависит от возраста ребенка, который его несет, ясность зависит от организации обучения и используемых методов и методологий, точность знаний зависит от уровня знаний учащегося и качества знаний, зависимости знаний от темпа их применения и т. д. Знания должны подходить по возрасту. Упрощение обучения учеников, объяснив противоположные аспекты предоставленных знаний.

6. Принцип научности в преподавании естественных наук требует следующего:

Принцип научности- в основе этого принципа лежат следующие закономерности. Например:

- возможно изучить мир и изучить законы, которые человечество определило и применило на практике;

- Образовательный процесс - система информации об объективной вселенной, накопленная научной деятельностью подрастающему поколению;

- научность требует передачи знаний в заданной последовательности;

- наука также определяется соответствием данных знаний текущему уровню социального и научного развития и соответствием установленной программе и плану работы.

Чтобы сформировать у студентов диалектический подход к вещам и явлениям, важно подчеркнуть внутреннюю диалектику каждого знания. Независимо от принципа, что «это будет забыто если не повторять», на каждом уроке повторять новые знания, объяснять законы, объяснять их в контексте различий в космическом пространстве, времени, старости и инновациях, развить навыки использования методов исследования у детей.

7. Принцип единства теории и практики в преподавании естественных наук требует следующего:

Принцип единства теории и практики -

этот принцип основан на главном правиле философской теории познания. Первым и фундаментальным моментом знания является концепция жизни и практики. Он основан на следующих принципах: точность любого знания проверяется на практике, критерий практичности - источник знаний и объем результатов исследования, правильная организация образования вытекает из жизни, эффективность образования определяется его зависимостью от практики¹⁵.

Попросите учеников проверить свои знания на практике. Практикуйте связь школы с производством. Связь знаний с практикой через выборку производственного процесса. Обучение детей опыту работы. Выполнение умственной работы с физическим трудом и т. д.

Если взаимосвязанность и непрерывность преподавания предмета «Природоведение» будет основываться на дидактических принципах:

Появится еще большая мотивация к обучению предмета у учеников;

Обеспечится формирование научных и умственных навыков по обработке информации касающейся предмета “Природоведение”, увеличатся физические, этические силы и силы воли для достижения целей обучения;

Предмет «Природоведение» может быть связан с другими концепциями науки в овладении науки, тем самым увеличивая их учебную активность, и в результате научный взгляд студентов на природу и общество расширится, и жизненные навыки будут развиты.

Использованная литература:

1.Б.Зиёмухаммадов, Педагогика: Учебное пособие для вузов. – Т.: “Турон-Иқбол”, 2006

2.Толковый словарь узбекского языка 4 жилд Государственное научное издательство Национальной энциклопедии Узбекистана, 2006

3.Ж.Ҳасанбоев, Х.Тўракулов, М.Ҳайдаров, О.Ҳасанбоева, Н.Усманов. Толковый словарь по педагогике.Т.: “Фан ва технология” 2009.

4.Файлософия: энциклопедический словарь / ЎзР ФА, И.Мўминов номидаги фалсафа ва ҳуқуқ институти- Т « Государственное научное издательство Национальной энциклопедии Узбекистана, 2010 й

5.Я.А.Коменский, Великая дидактика. Т.- «Ўқитувчи» 287-бет.

6.Фаробий, О значениях ума. Т.-«Шарқ» 37-38-бет.

7.Педагогика. А.Қ.Мунавваров тахрири остида.-Т:-Ўқитувчи., 1996, 360-б

8.Мавлонова Р, Рахмонкулова К.Матназарова М.Ширинов, С.Хафизов Педагогика. Бошланғич таълим талаблари учун Дарслик Т.:Фан ва технологиялар, 2018 й

9.Э.Ғ.Ғозиев Педагогик психология ўқув кўлланма /Т.: Ношир наширёти, 2014

10.М.Ширинов “Табиатшунослик фанни ўқитишда узвийлик, узлуксизлик тамойили таълим самарадорлигини ошириш механизми сифатида” илмий мақола / Замонавий таълим журнали 2018 йил № 3.

¹⁴Мавлонова Р, Рахмонкулова К.Матназарова М.Ширинов, С.Хафизов Педагогика. Бошланғич таълим талаблари учун Дарслик Т.:Фан ва технологиялар, 2018 й

¹⁵ Мавлонова Р, Рахмонкулова К.Матназарова М.Ширинов, С.Хафизов Педагогика. Бошланғич таълим талаблари учун Дарслик Т.:Фан ва технологиялар, 2018 й

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

STUDENTS OF CREATIVE SPECIALTIES IN THE PROCESSES OF REHABILITATION OF BURNOUT SYNDROME REHABILITATION OF PHYSICIANS

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.5.93.1577

Bisenek V.I.,

Master's student at the IGSU of the Russian Presidential Academy of the National Economy and Public Administration (Moscow)

ABSTRACT

The article highlights the main signs of professional burnout of medical workers. Art therapy is considered as one of the most effective methods of rehabilitation. The optimal way to solve the problem has been substantiated – the organization of a socio-cultural project with art-therapeutic blocks of psychological correction, to which students of creative specialties are involved.

On the one hand, on the project site, students hone their competencies in the field of culture and arts, on the other hand, with their creative activities they help prevent the destructive consequences of professional burnout of representatives of the noblest and most humane profession, thereby helping to preserve the health of people who have devoted their lives to saving lives and restoring the health of citizens.

Keywords: professional burnout, medical worker, rehabilitation, students of creative profiles, educational institutions in the field of culture and art, art therapy

Accepted abbreviations: PB-professional burnout; EBS-Emotional Burnout Syndrome; SPB-syndrome of professional burnout; ICD-international classification of diseases

Professional or emotional burnout (EB) is a complex phenomenon that affects most professions associated with constant emotional and psychological stress. The overwhelming majority of professions with a particularly high PB index are designed to ensure stability in society at the level of security, education, social protection and health care. PB leads to a significant decrease in the general professional level in those sectors of the economy where it is especially common. Almost all specialists working in the field of interpersonal communication are subject to professional burnout. Working in the “man-to-man” field requires complete dedication, sometimes reaching the point of “self-immolation”. You can often hear the phrase “Burned out at work”, unfortunately, in this catch phrase, the states characteristic of professional exhaustion or professional burnout are most fully reflected.

Historically, the traditions of Russian medicine are full of examples of complete selflessness and dedication for the good and for the benefit of the patient. We find examples of high service to our profession in the vast corpus of Russian literature. The authors are medical writers: V. Dal, A. Chekhov, V. Veresaev, M. Bulgakov describe the mental states of doctors, and thus form a separate dramatic line, leading it through the entire work.

The concept of “burnout” - “burnout” was first introduced by the psychiatrist-narcologist Herbert Freudenberger (German G. Freudenberger) in 1974. The term “burnout” was borrowed from the vocabulary of narcologists, who denoted the destructive effect on the body of chronic drug abuse [5]. Freudenberger gave a description of the phenomenon noticed in himself and a number of colleagues with whom he worked in a psychiatric institution.

All of them were subject to demoralization, disappointment, loss of motivation. It was especially emphasized that this phenomenon is more common among representatives of the humanitarian profession. Later it was revealed that this term is suitable for a number of professions related to interpersonal communication. Attention should be paid to possible terminological discrepancies: the term “burn out”, “burn-out” is interpreted differently in the many sources, in many cases it denotes a consequence of certain nosological forms in clinical psychiatry.

Since then, in psychology and related fields of knowledge, a separate direction devoted to the study of emotional burnout and professional burnout began to form (hereinafter referred to as EB and PB).

In 1976, in the process of studying the problem of PB, Christina Maslach and Susan E. Jackson created a three-factor model of the professional burnout syndrome (hereinafter referred to as SPB). This development became the basis of the gold standard for PB psychodiagnostics, the so-called Maslach Burnout Inventory (MBI) [8].

In the next decade, a number of works arose that supplemented the research of K. Maslach. In 1985, the four-factor model of I.F. Ivanichi, G. Firth, A. Mims and R. Schwab (E. Iwanicki, G. Firth, A. Mims) R. Schwab), in 1988 - One-factor model, its authors: A. Pines and I. Aronson (Pines, Aronson). In 1994 - Two-factor model by D. Dierendonck, H. Siksma and V. Schaufeli (1994) (Dirk van Dierendonck, N. Sixma, Wilmar B. Schaufeli. There are also a number of basic concepts in Western psychology. Shiroma's concept of burnout - Melamed (Shirom A. - Melamed S.), identifies the multicomponent structure of PV. The author sees physical fatigue, cognitive and emotional exhaustion as the basis for EBS [5]. Concept of Perelman and Hartman (Baron Perlman, E. Al Hartman). In domestic science keen interest in this topic began to arise in the 1980s, although B. G. Ananiev, a follower of V.M. Bekhterev, used the term

“emotional burnout” to describe negative emotions among workers in “helping” professions already in 1968 [1].

At present, we can talk about the formed national school for the study of, PB, SPB. Soviet and Russian authors, based on the materials of foreign colleagues and their own research, expanded the theoretical base, built a domestic system of classification signs, created a number of questionnaire scales, introduced a number of provisions and definitions into scientific circulation. Thus, N. Aminov at the end of the 1980s determined that the essence of the EBS is unjustified expectations formed during training. The main markers of PBS, in his opinion, are ironic and nihilistic statements about their activities - chronic fatigue, unwillingness to improve their qualifications.

In the future, a specialist develops psychosomatic diseases. V.E. Orel, on the basis of an analysis of foreign studies of BS, identified two approaches to the definition of BS and its symptoms - effective and procedural. V.V. Boyko singles out the stages of the burnout process, and identifies three stages in the formation of EBS, building a certain sequence of manifestations of BS leading to somatic problems, while, as far as possible, a person retains professional skills due to the maximum preservation of emotional resources. As one of the forms of professional and psychological deformation of the personality of PB, L.N. Mitina, A.K. Markova, E.F. Zeer. In their opinion, the transfer of professional ideas about the world to everyday life, to family and leisure, is a sign of professional deformation. N. Vodopyanova considers PV syndrome as a response to prolonged work stresses arising in the process of interpersonal communication. In this case, working capacity, physical and psychological well-being, interpersonal relationships depend on mental experiences and behavior caused by the BS.

Emotional burnout syndrome (EBS), despite its existence and de facto recognition, for a long time remained in the field of officially unrecognized nosologies and pathologies. In the ICD-10, you can find a number of taxa that define a state similar to PB, these are Z73.0, Z73.2, Z73.4 Z73.5, Z56, Z56.3, Z56.4, Z56.6, Z56.7. However, there is no specific indication of the professional burnout syndrome in the ICD-10 and in the ICD-11, which will enter into force in 2022 [5].

In many cases, the devaluation of the usual professional and human values may occur. In the best case, the personal scale of values undergoes significant adjustment, and in extreme manifestations, the orientation towards basic human values disappears. Prevention and rehabilitation of BS (burnout syndrome) is extremely important for representatives of all medical professions. In Russia, specialized psychological services, professional communities, employers, and specialized research centers are called upon to combat this phenomenon [4]. For the prevention and rehabilitation of burnout syndrome comprehensive psychological programs have been developed, which include a whole range of activities related to the restoration of the psycho-emotional

sphere. As a rule, the general set of measures aimed at eliminating the consequences of burnout syndrome at certain stages includes art therapy.

Art therapy, in turn, is a separate interdisciplinary phenomenon, where all types of arts and creativity are designed to solve a set of problems facing a specialist psychologist and a patient. But unfortunately, in most cases, in domestic methods, art therapy is considered as a rehabilitation or diagnostic technique that uses work with fine art, and more often just with a drawing, and the concept of ART as applied to therapy is radically narrowed down. When drawing up specific plans for art therapy sessions, organizers are often faced with a limitation of the field of choice of possible types of arts. Traditionally, the arsenal of psychological services is not great - funding opportunities allow the use of a narrow range of passive and active methods.

Of the passive methods, the most widespread are visits to cultural events - concerts, performances, exhibitions, etc. Then, as the most effective are active methods of art therapy, where the patient The client itself creates a certain art product, even if it is imperfect.

Such an art product or art process can be the creation of a work of fine art, decorative and applied art, participation in joint music making, in a joint theatrical performance, etc. Another method that effectively works in an art therapy complex is training.

Thus, it is possible to make the fullest use of the psychological mechanism of role inversion, to expand the scope of active use of modalities. The patient, in the course of rehabilitation activities, can acquire skills inherent in representatives of different creative professions, "try on" new role states.

For example, skills, perhaps the most basic, playing musical instruments or trying yourself as a sculptor or dramatic actor, etc.

In the course of the implementation of programs of this kind, the most urgent issue may become the issue of insufficient funding to attract specialists from the field of arts, and therefore the choice of types of art therapy is made according to the principle “we use what is or what there is enough money for”. Meanwhile, many doctors have a musical or artistic education, or simply love and understand art. And their demand for a high-quality cultural product, during the period of the rehabilitation course, cannot always be heard.

Attracting students of creative universities to work with people undergoing rehabilitation classes will help to remove some of the problems and ease the financial burden. Traditionally, people who already have a certain professional level, and in most cases - professional achievements, enter creative universities. Various types of practice, as an academic discipline, are included in all curricula of creative universities. In particular, such types of practices as pedagogical, performing, lecturing, creative, etc., are present in all specialties and faculties, and throughout the educational cycle.

Federal State Educational Standards interpret the approach to practice-oriented subjects in different ways, but all curricula provide for compulsory practice outside the walls of the university. Often, universities

do not provide students with specific places for external practice. Students have to solve this problem on their own. Organizations involved in the rehabilitation of PB can become that "arena", that platform where students – young artists can realize their creative potential as young mentors and active participants in the processes of art therapy.

Activities of this kind can become an integral part of the curriculum and programs of practices as academic disciplines. At the stages of active rehabilitation with art therapy, it is advisable to organize performances by creative youth for students of courses on the prevention of BS (burnout syndrome), this can become a worthy alternative to attending paid cultural events. In the course of preparing the performances of creative youth, it is advisable to coordinate the programs, repertoire and cast of performers in accordance with the wishes of the audience, which is impossible when going to traditional cultural events. For students, this form can be applied in the course of performing and creative practice, which will solve the problem of performances, search for venues and audience. Many healthcare professionals already have basic education and basic skills in various arts.

The effectiveness of art therapy increases with the joint work of professionals and amateurs. For example, playing music together with music students will save organizers from inviting a third-party paid specialist, and for students this form of interaction is applicable in performing, pedagogical, creative, ensemble practice. Students can also act as mentors in teaching various creative activities.

For persons undergoing burnout syndrome rehabilitation, this is another option for changing the role hypostasis, the opportunity to feel like a student, get rid of unnecessary internal clamps, move away from pressing problems, and for students such interaction will provide an opportunity to gain skills formed by pedagogical practice, especially in the aspect of classes with adults. Moreover, the demand for classes in various types of arts on the part of adults is constantly growing, and this is a global trend.

Involving students of creative universities in this kind of activity will help them to more actively and fruitfully enter their chosen specialty, have a wider

choice of platforms for passing educational practices, and gain incomparable professional experience.

For the organizers of rehabilitation programs, the field for choosing options for art therapy is expanding, and the financial burden on the organizers of rehabilitation cycles is also reduced, since there is no need to invite outside specialists or volunteers.

With all the richness and variety of modern forms of interaction between professional with communities, communication between representatives of medicine and young artists is presented as a wide field of new opportunities. Cooperation of this kind allows you to expand your view on representatives of other specialties, to form interprofessional and intersocial dialogue, to create interpersonal communications, to maintain humanistic values and guidelines.

References

1. Ananiev B.G. Man as a subject of knowledge. – Leningrad.: Publishing house of Leningrad State University, 1968. – 339 p.
2. Boyko V.V. Energy of emotions. – 2nd ed., Add. and revised. – SPb.: Peter, 2004. – 474 p.
3. Zakharov S. Burnout syndrome in doctors [Electronic resource] / S. Zakharov. – Access mode: <http://forums.rusmedserv.com/showthread.php>
4. Mirgorod N.V. On the problem of emotional burnout of medical workers: methods of prevention and ways of overcoming // Actual problems of natural sciences. – 2017. – No. 3-4. – Pp. 143-145.
5. Postnov V.V., Zotova E.E., Kostomarov D.G., Feofanov V.N., Dmitrieva V.A., Petrova E.A., Zaritskaya A.Yu. Prevention of professional burnout syndrome in healthcare workers. Methodical recommendations No. 25 of the Moscow Department of Health. – Moscow, 2018. – 35 p.
6. Smirnova I.E. Professional burnout and health saving in labor activity [Text] / I.Ye. Smirnova // Theoretical and applied aspects of modern science. – 2014. – № 2-2. – Pp. 52-54.
7. Fedorova-Galberstam A.M. Musical psychology / A.M. Fedorov-Galberstam. – Moscow: VK, 2012. – 32 p.
8. Maslach C., Jackson S. MBI: Maslach Burnout Inventory; manual research edition // Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1986.

УДК 159.99

**ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ФРУСТРИРОВАННОСТИ ЖЕНЩИН ДО И ПОСЛЕ
САМОИЗОЛЯЦИИ В СВЯЗИ С НАПРАВЛЕННОСТЬЮ ИХ ЛИЧНОСТИ**

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.5.93.1578

Гвоздева Д.И.

*ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Россия.*

Мягкова А.С.

*ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Россия.*

**PECULIARITIES OF SOCIAL FRUSTRATION OF WOMEN BEFORE AND AFTER SELF-
ISOLATION IN CONNECTION WITH THE DIRECTIONALITY OF THEIR PERSONALITY**

D.I. Gvozdeva

*FSAEI of HE «Southern Federal University»,
Rostov-on-Don, Russia.*

A.S. Myagkova

*FSAEI of HE «Southern Federal University»,
Rostov-on-Don, Russia.*

АННОТАЦИЯ

В статье приводятся результаты исследования, направленного на изучение особенностей социальной фрустрированности женщин до и после самоизоляции в связи с направленностью их личности. Методами исследования выступили тестирование и методы статистической обработки данных. Было установлено, что особенности социальной фрустрированности женщин до и после самоизоляции обусловлены направленностью их личности. У женщин, направленных на дело, после самоизоляции уровень социальной фрустрированности не изменился; у женщин, направленных на общение – повысился и сфокусировался на отдельных сферах жизни; у женщин, направленных на себя – повысился, но сократилось количество число сфер неудовлетворенности.

ANNOTATION

The article presents the results of a study aimed at studying the peculiarities of social frustration of women before and after self-isolation in connection with the directionality of their personality. The research methods were testing and methods of statistical data processing. It was found that the peculiarities of social frustration of women before and after self-isolation are due to the directionality of their personality. For women directed at work after self-isolation the level of social frustration has not changed; for women directed at communication - increased and focused on certain areas of life; the number of areas of frustration among women directed at themselves increased, but the number of areas of frustration decreased.

Ключевые слова: социальная фрустрированность, направленность личности, особенности фрустрированности, изменения, самоизоляция.

Key words: social frustration, directionality of personality, features of frustration, changes, self-isolation.

Введение. Одной из основных и актуальных проблем современного мира является проблема сохранения жизни и здоровья граждан в условиях распространения коронавируса. Не вызывает сомнения факт, что в сложившихся условиях жизнь людей претерпевает существенные изменения. Во-первых, изменился привычный уклад жизни, т.к. люди вынуждены подстраиваться под условия самоизоляции и всевозможных социальных ограничений. Во-вторых, повысилась общая тревожность населения, обусловленная боязнью за свое здоровье и финансовое состояние. В-третьих, нахождение на самоизоляции актуализировало у людей процессы саморефлексии и переосмысления жизни, что, в свою очередь, привело к переоценке ценностей у большого количества населения [1-4]. В свою очередь, отношение к изменившимся условиям жизни во многом обусловлено личностными особенностями самих субъектов, и, в первую очередь, их потребностно-мотивационной

сферой. Одной из главных составляющих мотивационной сферы личности является ее направленность.

В психологии направленность личности трактуется как динамические тенденции, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность [5]; как внутренняя позиция личности, основу которой составляет возникающая в течение жизни система мотивов [6]. Таким образом, направленность личности обуславливает специфику ориентации деятельности человека в разных жизненных сферах. Как известно, при реализации любой деятельности субъект может сталкиваться с препятствующими ее выполнению факторами, которые могут выступать в качестве фрустраторов, вызывая, в свою очередь, состояние фрустрированности личности. Под социальной фрустрированностью личности мы понимаем индивидуально-личностную форму проявления социальной фрустрации, возникающую при

блокировании реализации личностно значимых потребностей, мотивов и ценностей под влиянием суммарно действующих в различных сферах жизнедеятельности фрустраторов, сопровождающуюся высокой неудовлетворенностью личности и снижением ее социальной адаптации [7]. Очевидно, что изменение привычного уклада жизни, вызванного вынужденной самоизоляцией, затрагивает привычные способы удовлетворения потребностей, блокируя многие из них и вызывая состояние фрустрированности. Мы полагаем, что особенности социальной фрустрированности в связи самоизоляцией будут различаться у субъектов с разной личностной направленностью.

Цель и предмет исследования. Далее приведены результаты исследования, *нацеленного* на изучение особенностей социальной фрустрированности до и после самоизоляции (в связи с COVID-19) у женщин с разной направленностью личности.

Предметом исследования выступили особенности социальной фрустрированности женщин.

В исследовании приняли участие 55 женщин в возрасте от 17 до 45 лет.

Мы выдвинули гипотезу о том, что направленность личности женщин будет по-разному обуславливать особенности их социальной фрустрированности до и после самоизоляции.

Методы исследования: тестирование (Методика диагностики направленности личности Б. Басса (Опросник Смекала-Кучера; методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана (модификация В.В. Бойко)), методы статистической обработки данных – критерии Фридмана, Вилкоксона.

В качестве направленности личности нами были рассмотрены направленность на дело, на общение и на себя [8]. Социальная фрустрированность личности диагностировалась по 20 параметрам, объединенным в 5 шкал: удовлетворенность взаимоотношениями с родными и близкими (с женой, мужем, родителями, детьми); удовлетворенность ближайшим социальным окружением (друзьями, коллегами, начальством, противоположным полом); удовлетворенность своим социальным статусом (образованием, уровнем профессиональной подготовки, сферой профессиональной деятельности, работой в целом); удовлетворенность своим социально-экономическим положением (материальным положением, жилищно-бытовыми условиями, проведением свободного времени и отдыха, своим положением в обществе); удовлетворенность своим здоровьем и работоспособностью (физическим здоровьем, психо-эмоциональным состоянием, работоспособностью, своим образом жизни в целом) [9].

Социальная фрустрированность респондентов после самоизоляции измерялась на актуальный момент исследования, а социальная фрустрированность до самоизоляции – по ретроспективным оценкам респондентов. В соответствии с целью исследования выборка была разделена на группы по ведущей направленности личности – женщины, направленные на дело (18 человек), на общение (15 человек), на себя (22 человека).

Результаты исследования. Результаты исследования показали, что особенности социальной фрустрированности женщин до и после самоизоляции обусловлены направленностью их личности (Таблица 1).

Таблица 1.

Особенности социальной фрустрированности женщин до и после самоизоляции в связи с направленностью их личности

Направленность	Фрустрированность до самоизоляции	Фрустрированность после самоизоляции	Изменение общего уровня социальной фрустрированности
На дело	социально-экономическое положение; здоровье; социальный статус	социально-экономическое положение; здоровье; социальный статус	Не изменился
На общение	-	социально-экономическое положение; здоровье; взаимоотношение с близким окружением	Повысился
На себя	социально-экономическое положение; здоровье; социальный статус	здоровье; социальный статус	Повысился

У женщин, направленных на дело, не были установлены различия в социальной фрустрированности до и после самоизоляции – и

до, и после самоизоляции женщины неудовлетворены своим социально-экономическим положением, здоровьем и социальным статусом;

общий уровень социальной фрустрированности также не изменился. Вероятно, направленность на дело позволяет женщинам данной группы находить себе занятия в любой ситуации, в том числе и в ситуации изменения уклада жизни. Поэтому самоизоляция не привела к каким-либо изменениям в социальной фрустрированности женщин данной группы.

У женщин, направленных на общение, до самоизоляции не было установлено ведущих фрустраторов, однако после самоизоляции они оказались фрустрированы здоровьем, социально-экономическим положением и взаимоотношениями с близким окружением. При этом уровень общей фрустрированности женщин немного повысился. Таким образом, у женщин, направленных на общение, ситуация самоизоляции привела к повышению фрустрированности конкретными сферами жизни и общей фрустрированности. Как известно, введение самоизоляции существенно ограничило возможность живого общения, важного для женщин данной группы, что и привело к росту социальной фрустрированности.

Женщины, направленные на себя, до самоизоляции были фрустрированы своим социально-экономическим положением, здоровьем и социальным статусом. После самоизоляции общий уровень социальной фрустрированности женщин данной группы повысился, однако они перестали быть фрустрированы своим социально-экономическим положением, но остались неудовлетворены своим здоровьем и социальным статусом. Таким образом, для женщин, ориентированных на себя, ситуация самоизоляции затронула только социально-экономическое положение (что может быть связано со снижением материального дохода, который восстановился после окончания самоизоляции).

Выводы. Таким образом, разная направленность личности у женщин по-разному обуславливает особенности социальной фрустрированности до и после самоизоляции. У женщин, направленных на дело, после самоизоляции уровень социальной фрустрированности не изменился; у женщин, направленных на общение – уровень социальной

фрустрированности повысился и сфокусировался на отдельных сферах жизни; у женщин, направленных на себя – уровень социальной фрустрированности повысился, но сократилось количество число сфер неудовлетворенности.

Список литературы:

1. Касьянов В. В. Российское население в условиях режима самоизоляции: анализ депривационного влияния на социальное здоровье // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2020. № 2. - С. 204-208. – DOI 10.22394/2079-1690-2020-1-2-204-208.
2. Гафиатулина Н. Х. Снижение социальной активности Российской молодежи как реакция на кризис в жизни в условиях самоизоляции // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 5. - С. 52-55. – DOI 10.23672/f9925-1949-5733-z.
3. Николаева, Е. Д. Как социальная самоизоляция в условиях пандемии повлияет на состояние общества // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2020. № 4(44). - С.172-175.
4. Котлярова, В. В. Виды страхов и саморегуляция поведения студенческой молодежи в ситуации вынужденной самоизоляции // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 7(75). - С.70-76. – DOI 10.24158/spp.2020.7.11.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2019. - 720 с.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. [и др.]: Питер, 2008. - 398 с.
7. Dzhanyan S.T., Gvozdeva D.I., Astafeva I.N., Obukhova Yu.V. Frustration features of city students // Journal of the Social Sciences. 2015. V. 10. № 6. - PP. 1443-1448.
8. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Самара: "БАХАРАХ-М", 2001. - 672 с.
9. Вассерман Л.И., Иовлев Б.В., Беребин М.А. Медотика для психологической диагностики уровня социальной фрустрированности и её практическое применение. Методические рекомендации. НИПНИ им. Бехтерева, 2004.

УДК 37.015.3

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА, КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР
СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО И СРЕДНЕГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.5.93.1579

Заграничный А.И.

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

**EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FACTOR OF
SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS AT THE LEVEL OF BASIC AND
SECONDARY GENERAL EDUCATION**

A.I. Zagranichniy

*Saratov National Research State University
named after N.G. Chernyshevsky, Saratov*

АННОТАЦИЯ

В работе социальная активность обучающихся на уровне основного и среднего общего образования рассматривается, как подход, позволяющий развивать необходимые для эффективного социального взаимодействия навыки обучающихся и раскрыть потенциал обучающихся в процессе социально-экономического развития общества, наиболее приемлемым образом. Предполагается, что наиболее значимыми факторами социальной активности обучающихся являются психолого-педагогические факторы, основными из которых являются характеристики образовательной среды. Эмпирически проанализированы характеристики образовательной среды, как психолого-педагогические факторы различных форм социальной активности обучающихся. На основании выраженности и значения определённых характеристик образовательной среды и наиболее свойственной этой образовательной среде формы активности, выделены 8 типов образовательных сред: «закрытый и ригидный тип образовательной среды», «узкий тип образовательной среды», «развивающий тип образовательной среды», «слабый тип образовательной среды», «среда с альтернативным типом социализации», «инновационный тип образовательной среды», «доминантный тип образовательной среды», «зависимый тип образовательной среды».

ABSTRACT

In the work, the social activity of students at the level of basic and secondary general education is considered as an approach that allows developing the skills of students necessary for effective social interaction and unlocking the potential of students in the process of socio-economic development of society in the most acceptable way. It is assumed that the most significant factors of social activity of students are psychological and pedagogical factors, the main of which are the characteristics of the educational environment. The characteristics of the educational environment as psychological and pedagogical factors of various forms of social activity of students are empirically analyzed. Based on the severity and significance of certain characteristics of the educational environment and the form of activity most characteristic of this educational environment, 8 types of educational environments are identified: "closed and rigid type of educational environment", "narrow type of educational environment", "developing type of educational environment", "weak type of educational environment", "environment with an alternative type of socialization", "innovative type of educational environment", "dominant type of educational environment", "dependent type of educational environment".

Ключевые слова: социальная активность обучающихся, факторы социальной активности, психолого-педагогические факторы активности обучающихся, типы образовательной среды, характеристики образовательной среды.

Key words: social activity of students, factors of social activity, psychological and pedagogical factors of student activity, types of educational environment, characteristics of the educational environment.

Введение

Отношение к молодежи за последние десятилетия трансформировалось от представлений о молодежи, как об опекаемой государством и обществом социальной группе, не рассматриваемой, как субъект социального взаимодействия, к осмыслению потенциала молодежи для социально-экономического развития и определению позиции молодежи в социальном устройстве, как субъектной, то есть инициативной и активной [1, 2, 3]. Если раньше наиболее

активными участниками общественных отношений являлись работающие и обучающиеся на уровне высшего образования представители молодежи, то в последние годы все заметнее становится активное участие в социально-политической жизни несовершеннолетних [4]. Эта тенденция требует от психолого-педагогической науки поиска и формирования подходов к обучению навыкам социального взаимодействия и включению несовершеннолетних в социальные отношения наиболее приемлемым образом.

Одним из наиболее действенных подходов к решению такого рода задач видится развитие социальной активности несовершеннолетних. Социальную активность понимают, как инициативно-творческое отношение к сферам социальной жизнедеятельности, а также к самой себе как субъекту социального бытия [5]. Исследования показывают, что в процессе социальной активности могут успешно решаться задачи по обучению и включению несовершеннолетних в социальные отношения. Социальная активность понимается как феномен, отражающий уровень субъектности социальных отношений [6] и позволяющий раскрыть потенциал для развития, как личности, так и общества [7]. Считается, что социальная активность выступает процессом, способствующим включению человека в общество [8]. Такой взгляд на потенциал социальной активности для социальных изменений свойственен не только отечественным ученым, но и зарубежным исследователям [9]. Это говорит о том, что участвуя в актах социальной активности, несовершеннолетние будут включены в процесс социальных преобразований и смогут проявить свой потенциал для развития среды. В тоже время, отмечается значительный развивающий потенциал социальной активности для личности, являющейся субъектом активности [10, 11]. Это позволяет предполагать, что несовершеннолетние в процессе социальной активности будут развивать необходимые компетенции и качества, способствующие организации и участию в эффективном социальном взаимодействии.

Очевидно, что не на всех возрастных этапах несовершеннолетние могут и должны принимать участие в социальной деятельности с позиции её социального преобразования. Психолого-педагогические исследования показывают, что необходимые компетенции для участия в социальном взаимодействии формируются к концу 5-го класса [12], то есть примерно к 12 годам. Анализ возрастной периодизации Д. Б. Эльконина [13] показывает, что наиболее перспективным для обучения навыкам социального взаимодействия и включения в социальные процессы является подростковый, а в особенности старший подростковый возраст. Несовершеннолетние в этом возрасте обучаются в школе, обычно на уровне основного и среднего общего образования. В таком случае, имеет смысл говорить о том, что с целью обучения и включения несовершеннолетних в социальные отношения наиболее приемлемым образом, имеет смысл развивать социальную активность обучающихся на уровне основного и среднего общего образования.

Для того чтобы такое развитие стало возможным, в первую очередь необходимо установить факторы, которые влияют на социальную активность обучающихся, поскольку без этого знания неполным будет представление о детерминации и устройстве социальной активности и невозможным представляется процесс

организации и стимулирования социальной активности обучающихся.

Все факторы, влияющие на социальную активность обучающихся, имеет смысл разделить на две основные группы: внутренние и внешние факторы. Поскольку основной деятельностью несовершеннолетних в этом возрасте является обучение в школе, то становится понятно, что в наибольшей степени они как обучающиеся включены в образовательную среду, которая формирует их мотивационно-потребностную, социальную и компетентностную структуру. В таком случае имеет смысл обозначить внутренние факторы, как индивидуально-психологические факторы, а внешние факторы, как психолого-педагогические факторы. Такой подход основывается на представлениях об основной деятельности и особенностях среды, в которую включены обучающиеся.

К индивидуально-психологическим факторам можно отнести такие внутриличностные характеристики, как элементы мотивационно-потребностной структуры (мотивы, потребности, установки и т.д.), компетенции обучающихся (социально значимые качества и знания и др.), уровень социализированности обучающихся. К психолого-педагогическим факторам относятся различные характеристики и компоненты образовательной среды, которая является первостепенной для деятельности обучающихся. Поскольку процесс образования предполагает прямое и непосредственное влияние на индивидуально-психологические характеристики личности обучающегося, наиболее значимыми факторами социальной активности обучающихся являются особенности и характеристики образовательной среды. От устройства образовательной среды зависит направление и целевые ориентации образования, качество и специфика взаимодействия с педагогами и родителями, стиль и особенности педагогической деятельности.

Цель исследования

С целью исследования образовательной среды, как психолого-педагогического фактора социальной активности обучающихся на уровне основного и среднего общего образования, нами было проведено исследование,

Материалы и методы исследования

Исследование строилось на выборке из 4 учебных заведений среднего общего образования города Саратов. В выборку вошли 232 обучающихся, средний возраст которых 15 лет, 52,5% женского пола. Для оценки характеристик образовательной среды была сформирована группа экспертов из числа педагогов и администрации 4 учебных заведений среднего образования. Группа экспертов отвечает требованиям методики экспертизы (имеет стаж работы в данном учебном заведении не менее 5 лет, владеет методическим инструментарием исследования, компетентна в представлениях об устройстве образовательной

3. Борисова Т. С. Социальный потенциал молодежи: к вопросу определения дефиниции // Символ науки. 2016. №2-1. С. 69-71;
4. Ризкин М. А. Участие несовершеннолетних в общественно-политической жизни с позиций международного и российского права // Общество: политика, экономика, право. 2017. №12. С. 1-5;
5. Шамионов Р. М. Социальная активность молодежи: системно-диахронический подход // Российский психологический журнал. 2019. №1. С. 166-188;
6. Страдзе А. Э. Социальная активность в российском обществе: структурно-деятельностное измерение: автореферат дис. ... д-ра социологических наук: 22.00.04. Ростов-на-Дону. 2013. 58 с.;
7. Шамионов Р. М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. №4. С. 379-394;
8. Кленова М. А. Проблемы и перспективы исследования социальной активности молодежи // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2018. №4. С. 319-325;
9. Kirshner B. Introduction: Youth Activism as a Context for Learning and Development // American Behavioral Scientist. 2007. №51(3). pp. 367–379;
10. Ситаров В. А., Маралов В. Г. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) // Знание. Понимание. Умение. 2015. №4. С. 164-176;
11. Соколова Е. С. Социальная активность современной российской молодежи // Знание. Понимание. Умение. 2011. №1. С. 197-202;
12. Пономарев Я. А. Знания, мышление и умственное развитие. М.: Просвещение. 1967. 264 с.;
13. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопр. психол. 1971. № 4. С. 6-20;
14. Шамионов Р. М. Соотношения социальной активности и удовлетворенности базовых психологических потребностей, субъективного благополучия и социальной фрустрированности молодежи // Сибирский психологический журнал. 2020. №77. С. 176-195;
15. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ.

DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.5.93.1580

Собчик Людмила Николаевна,
доктор психол. наук,

Действ. чл. Московской психотерапевтической академии,
чл.-корр. Академии информатизации, почетный профессор российского сообщества психологов,
социологов, психотерапевтов. Научный руководитель Института прикладной психологии (ООО).
Москва, Врачебный проезд, 8, корп.2, кв. 55, тел. 8(985)1803736.

АННОТАЦИЯ

В результате многолетнего изучения личности автором создана теория ведущих тенденций как теоретический поход в психологии индивидуальности. В рамках этой теории индивидуально-личностный стиль проявляется в свойствах темперамента, продолжается в чертах характера и создает определенный эмоционально-поведенческий фон сформированной социализированной личности, то есть и на вершинном уровне своего развития. На разных уровнях развития (темперамент, характер, личность) структура личности представляется как проявления полярно соотносимых противоположных эмоциональных характеристик, взаимосвязанных с мотивационной направленностью, стилем межличностного поведения и типом мышления. Усложняющаяся структура противопоставляемых полярных свойств на всех уровнях содержит основную стилевую окраску, то есть ведущую индивидуально-личностную тенденцию, которая остается определяющей и контролируемой которой личностным самосознанием обуславливает гармоничность или акцентуацию личности. На практике личностные особенности отражаются в количественных показателях психодиагностической многомерной модели, которая строится на данных обследования несколькими уточняющими и дополняющими методиками как вербальными, так и проективными (невербальными).

На практике применение методов психологической диагностики дает целостный портрет личности и позволяет использовать методы математического анализа, что значительно повышает надежность и достоверность используемых методик. Цифровые показатели психологической автоматизированной экспертной системы, состоящей из комплекса специально подобранных компьютеризированных методик, отражают многомерную психодиагностическую модель личности на базе теории ведущих тенденций.

ANNOTATION

Due to the pace of development and increasing complexity of production technologies, as well as with the increasing stress on the human psyche, the identification of personal characteristics plays an increasingly important role in the daily life of the country.

As a result of long-term study of personality, the author created the theory of leading tendencies as a theoretical approach in the psychology of individuality. Within the framework of this theory, the individual style of personality is manifested in the properties of temperament, continues in the character traits and creates a certain

emotional and behavioral background of the formed socialized personality, that is, at the top level of its development.

At different levels of development (temperament, character, personality), the structure of the personality is represented as a manifestation of polar correlated opposite emotional characteristics, interrelated with motivational orientation, style of interpersonal behavior and type of thinking. Complex structure opposed to polar properties of at all levels contains the primary style coloring, that is a leading individual trend, which remains the defining and control of which personal identity leads to harmony or abnormal personality .

In practice, personal characteristics are reflected in the quantitative indicators of the psychodiagnostic multidimensional model, which is built on survey data several mutually reinforcing and complementary techniques as verbal and projective (nonverbal).

In practice, the use of methods of psychological diagnostics allows you to identify a holistic portrait of the individual and allows you to use the methods of mathematical analysis, which greatly increases the reliability and validity of the methods used. Digital indicators of the psychological automated expert system, consisting of a set of specially selected computerized programmes, reflect a multidimensional psychodiagnostic model of personality based on the theory of leading tendencies.

Ключевые слова: личность, индивидуальность, типология, эмоции, мотивация, отношение, тип мышления, ведущие тенденции, самосознание.

Key words: personality, typology, emotion, motivation, attitude, leading tendencies, consciousness.

Актуальность проблемы.

В обозримой литературе среди исследований по психологии личности бросается в глаза тот факт, что они наиболее значимые относятся в большинстве к началу прошлого столетия.

В Советской России с 1936 года после указа, пресекавшего любой дифференцированный подход в сфере образования, исследования в области психологии личности, связанные с индивидуальным подходом и учетом эмоционально-динамических индивидуальных различий, был пресечен под лозунгом «всеобщего равенства» людей. В этот период работы таких выдающихся психологов как Выготский Л. С. и Рубинштейн С. Л. оказались под запретом дальнейшего их развития. С этого времени в психологии оказались выхолащенными любые направления, связанные с эмоциональной стороной и индивидуальными особенностями. Зато осталась открытой ниша для когнитивной психологии, которая на долгие годы осталась достаточно свободной от замалчивания и ostracism для самих исследователей, если их работы начинались со слов: «И только с тех пор, как над одной шестой частью мира развернулось красное знамя коммунизма, и Марксистско-Ленинское учение стало единственно верной опорой любых научных открытий, мы смогли провести исследование и доказать, что...») Подавляющее число исследований обходит стороной проблему влияния эмоций на познавательную деятельность, хотя уже опубликованы совместные работы автора с психофизиологами (с Голубевой Э.А.; с Барышевым и Варченко Н.Н.), доказывающие достоверную связь в структуре личности эмоционального фактора с преобладающим типом мышления. Развитие направления, разрабатывающего целостный подход к понятию *личность* к этому моменту было уже отражено в работах таких ученых К. Г. Юнг, К. Левин, Г. Олпорт, Г. С. Салливан, Г. Мюррей, К. Роджерс, А. Адлер, Т. Лири, З. Фрейд, Д. Мак-Клелланд, О. Ранк, Э. Фромм, Дж. Келли, Э. Эриксон, У. Шелдон, Р. Кеттелл.

Однако стремясь дать оценку целостной личности, авторы взяли за основу какой-либо один — главный, ключевой фактор (фрустрированную потребность или мотивационную направленность, или эмоциональный тип реагирования, ценностную ориентацию, нарушенные отношения, когнитивные функции, деятельность, семейную иерархию, самооценку, или просто - не интегрированную сумму личностных черт). Ведущий отечественный психолог А.Н. Леонтьев показал значимость деятельности в развитии личности; он говорил, что теория деятельности – безусловно – психология личности, но вся психология неизмеримо шире в своих подходах к пониманию личности. Он отрицал включение таких понятий как эмоционально-динамический фактор, индивидуальные черты, характер и темперамент в целостное понятие *личность*, но неизменно подчеркивал их существование, относя к личности лишь ту ее надстройку, которая относится к ее высшему, социально обусловленному уровню. В. Н. Мясищев также придавал ведущую роль общественным отношениям. Зато Б. Г. Ананьев трактовал понятие личность как производное от 3-х ведущих факторов – биологического, психологического и социального. Именно этот подход получил свое дальнейшее развитие в разработанной автором статьи теории ведущих тенденций, уже получившей признание у широкого круга российских и иных психологов.

Взявшись за решение этой непростой задачи - создания концепции целостной личности - автором на протяжении более чем 40 лет проводилась кропотливая работа по анализу данных эмпирических исследований и изучением мирового опыта в этой сфере, отраженного в трудах известных ученых. Так, в работах **генетиков** (Н.И. Вавилов, В.П. Эфроимсон, Н.П. Дубинин) ценными оказались выводы о наследовании определенных параметров формирования личностных свойств; **психологи** (А. Н. Леонтьев, Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев, А. А. Бодалев, В.М. Бехтерев, Д. Доллард, Н. Мюллер, К. Левин, К. Роджерс, Б.Ф. Скиннер, А. Бандура), по-разному относящихся к

базовым, индивидуальным свойствам, так или иначе высказывались об их роли в структуре целостной личности; **физиологи и нейропсихологи** (И.П. Павлов, И.М. Сеченов, Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, Э.А. Голубева, П.В. Лурия А.Я., Симонов, В.С. Мерлин) придавали большое значение физиологической основе нервно-психической деятельности; исследователи **нейрогуморальных и соматических коррелятов эмоций** (К. Изард, Д. Томкинсон, Ф. Александер, Э. Витковер, Ф. Дейч, Ф. Данбар, Ю.П. Губачев) безусловно доказали роль биологического фактора в формировании личности; работы известных ученых-**психиатров** (Э.Кречмер, В.А. Гиляровский, П.Б. Ганнушкин, Б.Г. Карвасарский, В.М. Бехтерев, Г. Грюлле, В. Майер-Гросс, Б.М. Сегал, Личко Е.) внесли огромный вклад в понимание роли преморбида в формировании личности.

Таким образом, весь предшествующий исследовательский опыт подводит к выводу о том, что врожденные особенности — это база для формирования той индивидуальной избирательности, благодаря которой из широчайшего спектра впечатлений об окружающем мире каждый человек в свойственном ему стиле осваивает информацию, акцентируя свое внимание на одних явлениях и пренебрегая другими. В основе индивидуально очерченного стиля каждого конкретного человека лежит ведущая тенденция, которая пронизывает все уровни личности: биологические условия формирования мозга и физиологические особенности нервной системы, характерологические особенности, устойчивые профессионально важные свойства,

индивидуальные особенности социальной активности и интересов.

Новизна.

Перед автором стояла задача создания понятного, вытекающего из предшествовавшего опыта конструкта личности, применимого на практике

В основу гипотезы о структуре личности автором положена парадигма П.Б. Анохина о преемственности разных уровней любой сложной системы, когда нижележащий уровень имплицитно содержит в себе зачатки того, что на каждом последующем уровне разветвляется в многообразие свойств более высокого порядка. Отсюда сквозная линия от врожденных свойств личности до ее вершинных уровней в виде ведущей тенденции.

Если наглядно представить образ целостной личности в виде некоего дерева, то корни **«древа личности»** — это **генетическая predisposition (рис. 1.)**; стволовая часть представляет собой в самой нижней части **конституциональные особенности** и определяемые ими врожденные варианты **темперамента**; средняя часть ствола — результат взаимодействия темперамента и среды (формирующийся на этой почве **характер**); верхняя часть ствола — сформировавшаяся **личность, контролирующая** непосредственные проявления характера, а ветви — те ведущие тенденции, которые продолжают **в кроне дерева**, ограничивая количество степеней выбора при формировании социальной направленности индивида, деловой и профессиональной активности, а также иерархии ценностей. Основа структуры личности определяется ведущими тенденциями, пронизывающими от корней до кроны личностное «дерево».

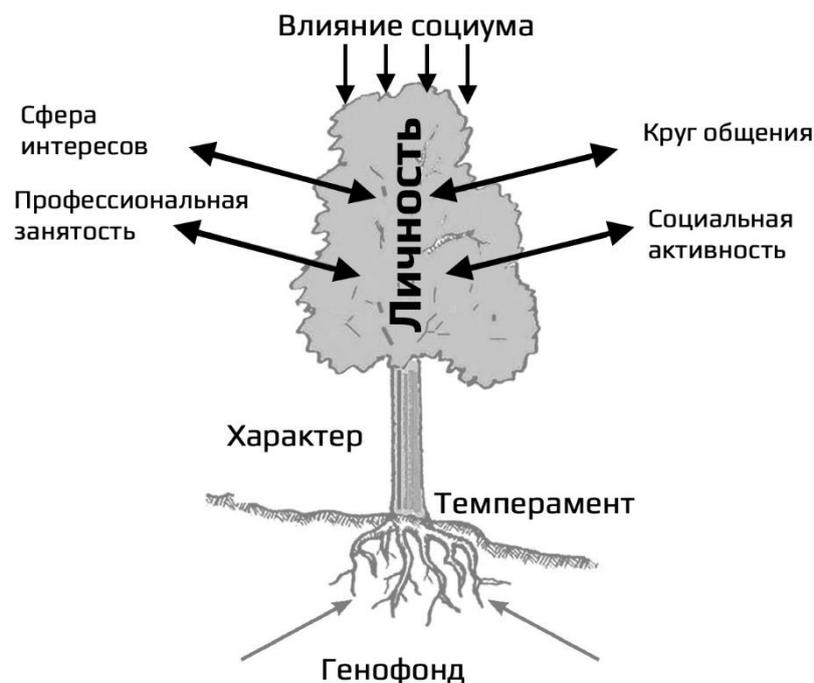


Рис. 1. Условная схема, отражающая в виде дерева личности разные уровни личностного развития.

Понятие «**ведущая тенденция**» — более емкое и динамичное, чем «черта», «свойство», «состояние»: оно объединяет все эти понятия и определяет их индивидуальную (стилевую) окраску, которая проявляется в разные периоды жизни и на разных уровнях развития. Это дефиниция, включающая и врожденные, генетически переданные психофизиологические особенности (как базу для формирования характера), и характерологические особенности, и готовность к тому состоянию, которое может развиться в условиях дезадаптации.

Типология индивидуально-личностных свойств, определяющая содержательные аспекты ведущих тенденций, представлена **восемью вариантами**, для каждого из которых характерна определенная ведущая тенденция. Соотношения типологических свойств рассматриваются в контексте диалектики - как единство и борьба

противоположностей, в ортогональном соотношении: каждой тенденции противопоставлена анти-тенденция. **Сензитивности** (чувствительность, склонность к самограничению, доброжелательность, зависимость) противостоит **спонтанность** (решительность, лидерство, независимость). **Тревожности** (осторожность, бегство от опасности, конформность – неконформность, ведомая позиция) - **стеночность** (агрессивность, смелость, наступательная позиция). **Эмоциональной лабильности** (компромиссность, неустойчивость к стрессу) – **ригидность** (педантичность упорство, устойчивость). **Интроверсии** (сдержанность, замкнутость, индивидуализм) противопоставляется **экстраверсия** (общительность, открытость, социальность).



Рис. 2. Схема ортогонально направленных типологических свойств личности (в баллах теста ИТО).

Степень выраженности разных типологических свойств отражают: стабильность и уравновешенность гармоничной личности (если показатели психодиагностического обследования 4-5 баллов); повышенную выраженность тех или иных черт (от 5 до 7 баллов) при акцентуации; крайнюю заостренность свойств личности (8 - 9 баллов) – при заметной эмоциональной напряженности в стрессе.

Типология индивидуальных свойств позволяет выделить основные параметры структуры личности, такие как мотивационная направленность, стиль межличностного отношения и преобладающий тип мышления.

Под **мотивацией** в рамках теории ведущих тенденций подразумевается побудительная сила, лежащая в основе устремлений и действий индивида. Мотивация может быть образно представлена как туго скрученная пружина, стремящаяся распрямиться, обеспечивающая силу и направленность активности индивида, уходящая

своими корнями в неосознанное влечение. У лиц сильного, гиперстенического склада (экстраверты, агрессивные, спонтанные и ригидные личности) преобладает направленность на достижение успеха, активную самореализацию и удовлетворение экзистенциальных потребностей, то есть мотивация достижения. У лиц слабого, гипостенического склада (сензитивные, тревожные, интровертированные личности) ведущей является мотивация избегания неуспеха, ухода от конфликта с окружением, стремление сдерживать эгоистические тенденции, подавлять их установкой на соответствие ожиданиям социального окружения или маскировку собственной индивидуальности. У эмоционально-лабильных личностей превалирует мотивация, направленная на общение в тех кругах, где возможна самодемонстрация. У личностей ригидного склада (педантов) мотивация ориентирована на отстаивание собственной

позиции и сохранение своих социо-экономических интересов.

Когнитивный стиль определяется типом восприятия, переработки и воспроизведения информации, который находится в тесной зависимости от ведущих индивидуально-типологических тенденций. Личности, формирующиеся в условиях ригидных, тугоподвижных свойств нервной системы, отличаются формально-логическим, прагматическим мышлением с преобладанием способностей в области цифр, четких схем, конкретных формул и конструкций. Индивидуально-личностный паттерн эмотивного типа отличается преобладанием наглядно-образного, целостно-чувственного, художественного восприятия. Тревожно-интровертные гипостеники предпочитают вербальный (словесный) материал и проявляют способности больше в сфере постижения смысла и обобщения словесной информации. Активные спонтанные личности отличаются целостным интуитивным мышлением, опережающим опыт и обеспечивающим достаточно высокую прогностическую функцию мышления.

Индивидуальный **стиль межличностного поведения** также находится в прямой зависимости от типа реагирования, в основе которого лежит та или иная ведущая тенденция. Тревожные интроверты отличаются потребностью в сохранении теплых отношений с небольшим, но особо значимым окружением, зависимой от лидирующей личности позицией в группе. Ригидные (интровертно-индивидуалистичные и педантичные) личности проявляются трудно корригируемым субъективизмом, который приводит или к конфликту с окружением, или к уходу от контактов. Эмотивные личности отличаются выраженной вовлеченностью в межличностные отношения при заметном стремлении найти у группы признание, занять значимую социальную позицию. Спонтанные (экстравертно-активные) личности стремятся к независимости и лидированию, проявляют высокую предприимчивость в деловых отношениях.

В совокупности все эти категории — мотивация, эмоциональные особенности, тип мышления и стиль межличностного поведения — составляют индивидуально-типологическую базу, на которой в процессе взаимодействия с окружающей средой и формируется *личность*. Ортогональная структура разнонаправленных тенденций в норме создает устойчивое равновесие взаимно компенсирующихся свойств, но нарушение такого равновесия отражает преобладание то или иной тенденции и свидетельствует о затрудненной или нарушенной социально-психологической адаптации.

До сих пор мы обсуждали лишь базу, определяющую *форму проявления личности*, которая реализуется в эмоциональном типе реагирования, мотивационной направленности,

стиле общения и типе мышления. Это непосредственные проявления, с помощью которых человек адаптируется в окружающем мире, они представляют врожденный тип реагирования, который у социализированной личности контролируется высшим уровнем личности.

Зрелая, полностью сформированная личность подавляет характер» (А.Н. Леонтьев). Поэтому структура личности в ее высшем проявлении венчается интегративной функцией Я, тем ядром личности, которое включает в себя самооценку, самосознание и самоконтроль — главные внутриличностные регуляторы.

Интегративным ядром личности является способность человека руководствоваться сознанием и собственным критерием нравственности.

Осознанное стремление управлять собой, бороться с импульсивными реакциями, с собственными непосредственными проявлениями, разумно использовать привитые навыки, осмысленно руководить своими поступками, вырабатывая стратегию целенаправленного поведения, — все это осуществляется стержневым свойством личности, ядерным конструктом, осознанным Я. Сознание — это стержневой, ядерный аспект структуры личности, обладающий функцией саморегуляции.

Самосознание — это первое и главное, что человек знает о себе, проснувшись или придя в себя после наркоза или комы: кто я? кем я являюсь в этом мире? Формально это пол, возраст, имя, семейное положение, социальный статус. Но это еще и самоощущение, адекватность восприятия себя, своего положения в окружающем мире. В детском возрасте самосознание несформированное, пластичное, легко меняющееся под влиянием внешних факторов и воспитания. Степень зрелости личности определяется сформированной устойчивостью самосознания. Феномен утраты своего Я мы наблюдаем у людей, выходящих из длительно протекавшей комы, после тяжелой черепно-мозговой или психической травмы, после тяжелого наркотического или алкогольного отравления, после перенесенной клинической смерти. Иногда такое состояние длится долго, но оно постепенно проходит, когда через внешние стимулы и процесс восстановления памяти человек опять обретает свое Я. Бывают случаи, когда этого не происходит. Но такой вариант, как правило, связан с патологией, с тяжелой травмой головного мозга или сверхсильным психологическим стрессом.

В норме самосознание — основной стержень человеческого бытия. Через призму самосознания человек воспринимает окружающий мир и ощущает собственное Я как часть этого мира. Такое самосознание является отличительной чертой человеческой индивидуальности, если человек не зомбирован и не превратился в послушного раба, который был бы ведомым, слепо подчинялся

внешним стимулам и утратил волю к принятию решений.

Если самосознание отвечает на вопрос «Кто я?», то самооценка — на вопрос «Какой я? Чего я стою?».

В ряду черт характера термин «**самооценка**» используется для определения степени соответствия индивида моральным установкам окружения и степени уверенности в себе. Самооценка в структуре ядра личности отличается тем, что она ориентирована на сложившееся **нравственное кредо личности** и позволяет понять, чем я лучше или чем хуже других, где мои поступки правильны, а где — нет, хорошо это или плохо, продолжать такую линию поведения и остаться самим собой, стремиться к каким-то идеалам, к самосовершенствованию или подчиниться нормативности, быть таким, как все, довольствоваться уже достигнутым. Это ощущается человеком как отчет перед своей совестью, которая мучает, если с ней не в ладах. Это и возможность оценить перспективу своего существования в контексте смысла жизни.

Что имеется в виду под понятием «**самоконтроль**»? Это не просто супер-эго, которое соизмеряет свои желания с оглядкой на мораль окружающего социума. Самоконтроль выступает как **ограничение** спонтанности, осуществляемое в соответствии с нравственным кредо личности. Он позволяет (или не позволяет) проявить собственное влечение, осуществить свое желание, проявить волю к достижению цели или, напротив, ту же волю направить на сдерживание собственных желаний, чтобы не вступить в конфликт с собственным представлением о нравственности. «Быть — или не быть? Вот в чем вопрос!»

Интегративное Я лежит в основе целеполагания, принятия решения о том, взять на себя ответственность или уйти от нее. Таким образом, **ядро личности — это содержательная сторона личностной индивидуальности**, которая развивается прижизненно и содержит в себе такие категории, как совесть, нравственность, достоинство, честность, самоотверженность, порядочность. От них зависит и степень самоуважения индивида, и способность к самоограничению. Главной особенностью зрелой личности является успешная саморегуляция, когда **отказ от эгоистических устремлений — не жертва** на алтарь уступок требованиям социума, а **внутренняя потребность** тождественности самому себе, своему кредо. Но не из-за осуждения социальной средой, а **из-за собственных нравственных установок**.

Таким образом, личность — это открытая внешнему опыту саморегулирующаяся система, в которой на всех уровнях развития проявляется ведущая тенденция, придающая индивидуальную окраску таким структурным компонентам, как

мотивационная направленность, эмоциональная сфера, стиль мышления и способ общения с окружающими. Личность открыта внешним воздействиям и обладает свойством динамичности, реагируя на изменения среды в пределах индивидуально очерченного диапазона изменчивости, что делает структуру личности адаптивной к меняющимся условиям. Высшие уровни самосознания, социальная направленность и иерархия ценностей индивида формируются не только под влиянием социума, но зависят также от индивидуального тропизма, то есть избирательности, неосознанного влечения, что значительно ограничивает количество степеней выбора конкретного человека при освоении им многообразия окружающего мира. Интегративное ядро личности определяет зрелость личности и реализуется через самосознание, самооценку и самоконтроль, ограничивая непосредственные проявления характера.

Психодиагностическая модель личности.

Увы, психологию до сих пор не признают как самостоятельную науку, поскольку «не всякое психологическое исследование венчается с математикой». Так пишет Е. В. Сидоренко¹⁶, подчеркивая, что «**брак психологии с математикой — это брак по принуждению или недоразумению**». Тем не менее именно психодиагностика, которую еще не так давно наряду с генетикой и кибернетикой считали лженаукой, в качестве инструмента изучения личности позволяет приблизить психологические исследования к методам математического анализа. Если использовать не тот эклектический подход, в котором присутствует неразборчивое применение разных методик, а применять создавать продуманный комплекс в котором, дополняя друг друга, несколько наиболее эффективных методик формируют создают многомерную психодиагностическую модель личности, то безусловно необходима теоретическая база, определяющая выбор инструмента научного исследования.

С опорой на положения теории ведущих тенденций, в повседневном процессе поиска решений в разнообразных, сформирован универсальный подход, с помощью которого выстроилась модель психодиагностического исследования в виде специально подобранной батареи тестовых методик, которая более 20 лет практического применения подтвердила свою надежность и эффективность.

Наиболее лаконичным, отнимающим наименьшее время для обследования является Индивидуально-типологический опросник ИТО (разработка автора статьи 1995 г.). Его достоверность и надежность подтверждена в процессе широкого применения на практике и в диссертационных исследованиях (Т. Капустина, в сравнительно анализе архетипов К.Юнга с

¹⁶ Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб. : Речь, 2001.

типологией ИТО, С. Никольский, достоверность типов Э.Фромма при сопоставлении с типами, выделенными в тесте ИТО). В комплекс также входит стандартизированный многофакторный тест СМЛ (модифицированный 1967-70 гг тест ММР), дающий развернутый паттерн личности (мотивация, эмоциональный тип реагирования,

стиль межличностного отношения и преобладающий тип мышления), методика ДМО – адаптированная интерперсональная диагностика Т.Лири, метод цветových выборов МЦВ и Метод портретных выборов МПВ - модифицированные и адаптированные к отечественной популяции в 1968 г.).

ИТО - ведущие шкалы	ДМО – значимые октанты	Сонди-значимые факторы	МЦВ позиция цветового эталона	СМЛ ведущие шкалы
Экстраверсия	I	m+ d+	Желтый	9-я
Эмотивная лабильность	VIII	m+ hu+	Фиолетовый	3-я
Тревожность	VII	e+ hu+	Коричневый	7-я + 2-я
Сензитивность	VI	h + s -	Синий	2-я
Интроверсия	V	h- k -	Серый	0-я+2-я
Педантичность	IV	p- e-	Зеленый	6-я+8-я
Агрессивность	III	e- s+	Черный	6-я+4-я
Спонтанность	II	p+ m-	Красный	4-я

Рис.3 Соотношение показателей методик, входящих в комплекс «Люнисо»

Путем корреляционного анализа выявлены достоверные связи между сравнимыми по психологической сущности показателями всех используемых тестов (r = от 0,67 до 0,83).

Выводы.

Продуманное сочетание нескольких методик, входящих в этот комплекс, значительно повышает их результативность. При этом используется сравнительный анализ показателей вербальных тестов с проективными, глубинными – не вербальными тестами. С их помощью освещаются разные уровни самосознания: субъективная самооценка (Индивидуально-типологический опросник ИТО, метод диагностики межличностных отношений ДМО; внутренняя картина образа Я – полу-проективный тест, каким является стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМЛ; уровень, направленный на изучение неосознаваемых влечений и переживаний - проективные, глубинные тесты МЦВ и МПВ).

Достоверность каждого отдельного теста повышается, если значимость его показателей подтверждается близкими по психологическому содержанию показателями других тестов. Это помогает добиться истинной картины личностного паттерна обследуемого лица даже при искаженных установочными реакциями живых результатов.

Кроме того, (и это следует подчеркнуть) компьютерная программа выделяет не только статистически значимые параметры комплексного исследования. Статистика часто подтверждает очевидное. Так, всегда в конце проведенного любым диссертантом исследования, статистика служит доказательством предложенной автором априори гипотезы. Данная психодиагностическая модель личности не оставляет без внимания так называемые *слабые связи, второстепенные признаки*, значимость которых в контексте понимания личности могут указывать на источник

основных проблем. В этом особая оригинальность разработанной автором статьи методология психодиагностического исследования, которая базируется на основных положениях теории ведущих тенденций.

Комплекс методик и компьютерных программ (объединенных названием Люнисо), входящих в психологическую автоматизированную экспертную систему, подробно описан в опубликованных практических руководствах и уже более 20 лет успешно применяется в научно-исследовательских целях и в повседневной практической работе консультирующих психологов, в профориентации и кадровом отборе, в сфере образования. Программа внедрена как обязательная в структуре управления кадрами многих важнейших министерств и организаций.

Список публикаций, приведенных в статье.

- 1.Ананьев Б.Г. Книга: Человек как предмет познания. Л., 1968.
- 2.Выготский Л.С. Основные механизмы человеческого поведения. М: изд-во БЗО при педагогическом факультете 2-го МГУ, 1930. Год 1. Вып. 4. С. 48-61 и в «Собрании сочинений» Выготского, в 1982 т. 1, стр. 132—148.
- 3.Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. М.: Прометей, 1993.С.306.
- 4.Губачев Ю.М., Стабровский Е.М. Книга: Клинико-физиологические основы психосоматических соотношений. Л., Медицина, 1981. С. 216
- 5.Изард К.Е. Эмоции человека. М., Изд-во МГУ, 1980. С. 439.
- 6.Небылицин В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М., Просвещение, 1976. С. 3
- 7.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., Педагогика, 1973. Питер, 2002 г., С.720.

8. Русалов В.М. О взаимоотношении свойств темперамента и эффективности индивидуальной и совместной деятельности. Психологический журнал. Т.3, № 6. С. 50-59.

9. Собчик Л.Н., Малешина М.С. Значение личностного фактора и межличностных отношений в оптимизации процесса обучения языку. Проблемы планирования и управления спещиалистов высшей школы. Рига. Изд. РИТИ МВ и ССО, 1988.

10. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. Изд. Речь, СП-Б. 2005-2018 г. С. 485 .

11. Собчик Л.Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМЛ. М., Изд. Боргес. 2003- 2010.

12. Собчик Л.Н. Метод портретных выборов. Модификация теста восьми влечений Сонди. М., Изд. Боргес. 2010.

13. Собчик Л.Н. Метод цветowych выборов. Модификация восьмицветового теста Люшера. М., Изд. Боргес. 2008, 2011.

14. Собчик Л.Н. Практическое руководство: Диагностика межличностных отношений ДМО. М., Изд. Боргес. 2011.

15. Собчик Л.Н. Практическое руководство: Индивидуально-типологический опросник ИТО. М., Изд. Боргес. 2007.

16. Собчик Л.Н. Управление персоналом и психодиагностика. М., Боргес, 2010. С. 184.

17. Собчик Л.Н. Доклад и тезисы к материалам V съезда Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» Психодиагностика и компьютеризация методов исследования личности. Том III, стр. Москва, МГУ, 2013. С. 224.

18. Собчик Л.Н., Варченко Н.Н., Баринov А.А., Ганькин К. А. Статья в журнале Психологическая диагностика. Исследование межполушарной асимметрии путем сопоставления пупилло-моторных реакций и психодиагностических показателей». 2014. №1. Стр. 155-131.

19. Собчик Л.Н. Психодиагностика в профориентации и кадровом отборе. VI Всероссийский съезд психологов. Челябинск. Сб. Трудов. 2016. стр. 128.

20. Собчик Л.Н. Теоретическая основа психодиагностического обследования. VI Всероссийский съезд психологов. Челябинск. Сб. Трудов. 2016. стр. 134.

21. Теплов Б.М. Способности и одаренность. М., МГУ. 1982.

22. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. М., 1975.

23. Хекхаузен Х. Мотив достижения. Мотивация и деятельность. Т. 1. М. 1986

24. Шадриков В.Д. К новой психологической теории способностей и одаренности. Статья в ПЖ. Том 40, № 2, 2019., С. 15-26.

25. Leary T., Coffey I. Interpersonal Diagnosis // Theories of personality Investigation. New York, 1969. с. 73-96.

26. Sullivan H.S. The Interpersonal Theory. New York, 1953.

27. Cattell R.B. The scientific Analisies of Personality. New York. 1965.

28. Dahlstrom W.G., Welsh G.S. An MMPI handbook. Minneapolis. 1960.

29. Hathaway S. Mc Kinley J. Basic readings jn MMPI in psychology and medicine. Minneapolis, 1956.

Евразийский Союз Ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки.

Ежемесячный научный журнал

№ 12 (93)/2021 Том 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

• **Садовская Валентина Степановна**

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

• **Ремизов Вячеслав Александрович**

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

• **Измайлова Марина Алексеевна**

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

• **Гайдар Карина Марленовна**

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

• **Слободчиков Илья Михайлович**

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук. Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

• **Подольская Татьяна Афанасьевна**

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

• **Пряжникова Елена Юрьевна**

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

• **Набойченко Евгения Сергеевна**

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

• **Козлова Наталья Владимировна**

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

- **Крушельницкая Ольга Борисовна**

authorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

- **Артамонова Алла Анатольевна**

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

- **Таранова Ольга Владимировна**

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управления персоналом и психологии (Екатеринбург)

- **Ряшина Вера Викторовна**

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория профессионального развития педагогов (Москва)

- **Гусова Альбина Дударбековна**

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Художник: Валегин Арсений Петрович
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:
198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая, д. 44, к. 1, литера А
E-mail: info@euroasia-science.ru ;
www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель ООО «Логика+»
Тираж 1000 экз.