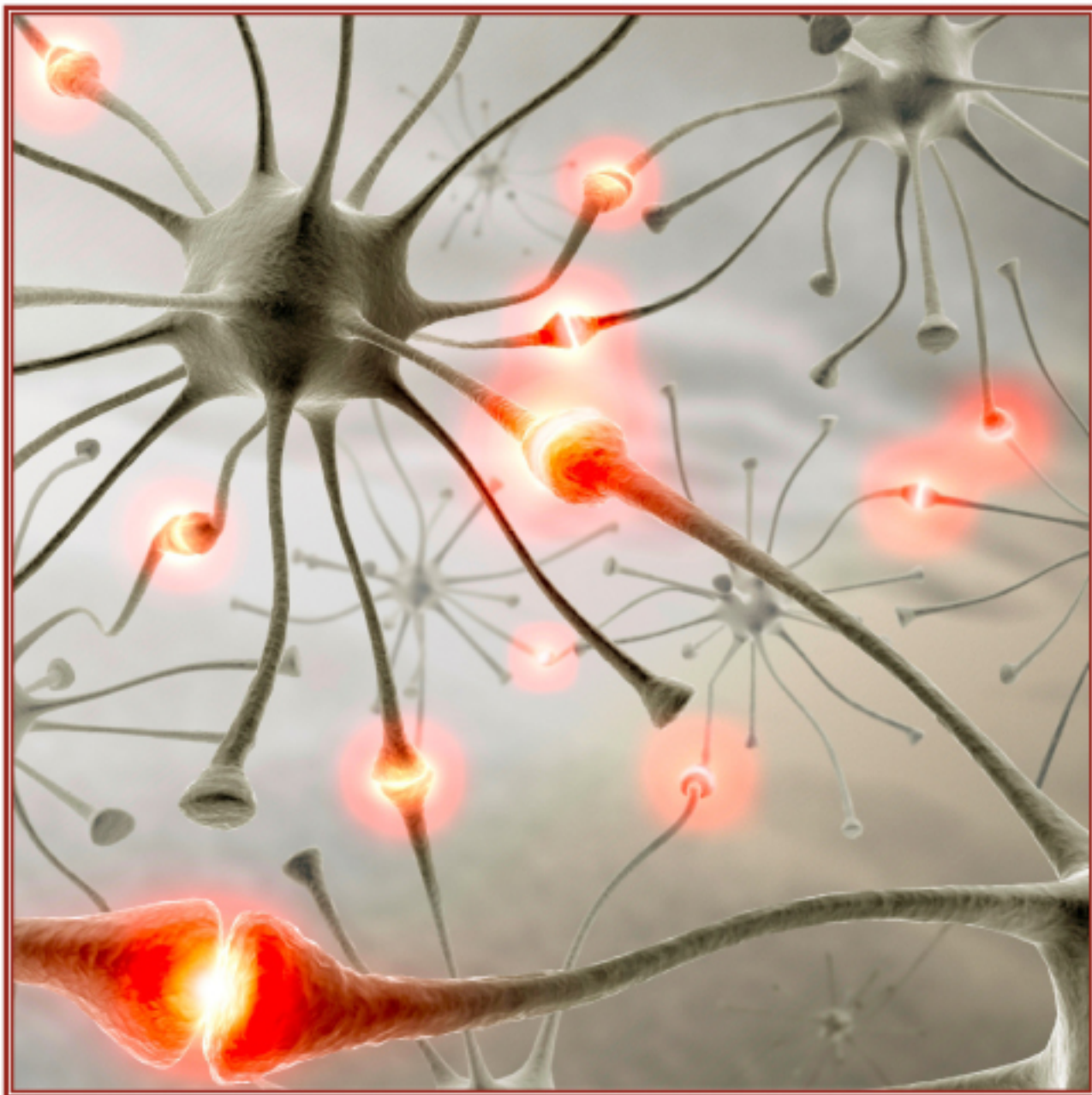


GISAP:

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

International Academy of Science and Higher Education
London, United Kingdom
International Scientific Analytical Project

No 9 Liberal* | June 2016



GISAP

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Expert board:

Victoria Moskalyuk (Belarus), Stefan Georgievski (Macedonia), Yuliana Fornea (Moldova), Valentina Dolgova (Russia, Estonia), Darya Pogontseva (Russia).

GISAP: Psychological Sciences №9 Liberal* (June, 2016)

Chief Editor – J.D., Prof., Acad. V.V. Pavlov

Copyright © 2016 IASHE

ISSN 2054-6505

ISSN 2054-6513 (Online)

Design: Yury Skoblikov, Tatyana Gribova, Inna Shekina, Alexander Stadnichenko

Published and printed by the International Academy of Science and Higher Education (IASHE)

1 Kings Avenue, London, N21 3NA, United Kingdom

Phone: +442071939499, e-mail: office@gisap.eu, web: <http://gisap.eu>

! No part of this magazine, including text, illustrations or any other elements may be used or reproduced in any way without the
• permission of the publisher or/and the author of the appropriate article

Print journal circulation: 1000

“*Liberal – the issue belongs to the initial stage of the journal foundation, based on scientifically reasonable but quite liberal editorial policy of selection of materials. The next stage of the development of the journal (“Professional”) involves strict professional reviewing and admission of purely high-quality original scientific studies of authors from around the world”

CONTENTS

A. Panfilova, *Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia*
DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE FOR EFFECTIVE HR MANAGEMENT 3

V. Dolgova, *Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia*
REFLECTION ON THE VALUE-SEMANTIC SPACE OF INTERNATIONAL INTERACTIVE
SCIENTIFIC COMMUNICATION.....7

L. Lokhvytska, *National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine*
PSYCHO-PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF MORAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS: AN INNOVATIVE
OPINION.....12

Ya. Drab, *Ukraine*
TRAINING AIMED AT THE CHOICE-MAKING STRATEGIES FORMATION IN THE HIGH SCHOOL
STUDENTS.....16

N. Maslow¹, O. Shcherbakova², *Russian State Trade Economical University, Russia¹, Russian Economical University
named G.V. Plekhanov, Russia²*
COMMUNICATIONAL ASPECT OF PERSONAL CONFLICTOLOGICAL CULTURE OF ACADEMIC STAFF:
A SAMPLING STUDY..... 21

V. Dolgova, *Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia*
ISSUES OF DETERMINATION OF THE EMOTIONAL STABILITY LEVEL OF ADOLESCENTS.....25

V. Dolgova, *Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia*
INDIVIDUAL-TYOLOGICAL TRAITS IN THE STRUCTURE OF EMOTIONAL STABILITY
OF PERSONALITY.....30

N. Sivrikova, *Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia*
LIFE STYLE INDEX OF REPRESENTATIVES OF DIFFERENT GENERATIONS35

E. Chernikova, *Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia*
SCIENTIFIC APPROACHES TO STUDYING PROFESSIONAL ADAPTATION.....39

E. Maystrenko¹, V. Maystrenko², V. Belyh³, *Surgut State University, Russia¹, Surgut State Pedagogical University, Russia^{2,3}*
EMOTIONAL BURNOUT DEVELOPMENT AS A RESULT OF PERSONAL TRAITS AND PSYCHO-EMOTIONAL
INTENSITY OF THE LABOUR ACTIVITY OF TEACHERS AS BRAINWORKERS.....42

Yu. Fornea, *The Institute of Criminal Sciences and Applied Criminology, Moldova*
MAIN SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ISSUES OF PSYCHOCRIMINOLOGY IN THE
REPUBLIC OF MOLDOVA.....46

CONTENTS

Панфилова А.П. , <i>Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Россия</i> РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ.....	3
Долгова В.И. , <i>Челябинский государственный педагогический университет, Россия</i> РЕФЛЕКСИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ПРОСТРАНСТВА МЕЖДУНАРОДНОЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	7
Лохвицкая Л.В. , <i>Национальный педагогический университет им. М.П. Драгоманова, Украина</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: ИННОВАЦИОННЫЙ ВЗГЛЯД.....	12
Драб Я.М. , <i>Украина</i> ТРЕНИНГ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ВЫБОРА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	16
N. Maslow¹, O. Shcherbakova² , <i>Russian State Trade Economical University, Russia¹, Russian Economical University named G.V. Plekhanov, Russia²</i> COMMUNICATIONAL ASPECT OF PERSONAL CONFLICTOLOGICAL CULTURE OF ACADEMIC STAFF: A SAMPLING STUDY.....	21
Долгова В.И. , <i>Челябинский государственный педагогический университет, Россия</i> ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ.....	25
Долгова В.И. , <i>Челябинский государственный педагогический университет, Россия</i> ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	30
Сиврикова Н.В. , <i>Челябинский государственный педагогический университет, Россия</i> ИНДЕКС ЖИЗНЕННОГО СТИЛЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ.....	35
Черникова Е.Г. , <i>Челябинский государственный педагогический университет, Россия</i> НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ.....	39
Майстренко Е.В.¹, Майстренко В.И.², Белых В.А.³ , <i>Сургутский государственный университет, Россия¹, Сургутский государственный педагогический университет, Россия^{2,3}</i> РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПСИХО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК РАБОТНИКОВ УМСТВЕННОГО ТРУДА	42
Форня Ю.В. , <i>Институт Уголовного Права и Прикладной Криминологии, Молдова</i> ОСНОВНЫЕ НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОКРИМИНОЛОГИИ В РЕСПУБЛИКЕ МОЛДОВА.....	46

DEVELOPMENT OF SOCIAL
COMPETENCE FOR EFFECTIVE HR
MANAGEMENT

A. Panfilova, Doctor of Education, Full Professor
Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

Author of this report describes interactive instruments of development of social competence relying on the concept of activity-based or experience-based training.

Keywords: social competence, empathy, skills in interaction, stress tolerance, emotional consciousness.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship


РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ
ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ
ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ

Панфилова А.П., д-р пед. наук, проф.
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, Россия

В рамках данной статьи описываются интерактивные инструменты развития социальной компетентности, опираясь на концепцию деятельностного обучения или обучения на опыте.

Ключевые слова: социальная компетентность, эмпатия, навыки взаимодействия, толерантность к стрессу, эмоциональное самосознание.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i9.1334>

Вопрос формирования социальной компетентности изучается в последние десятилетия различными исследователями, так как в новых экономических условиях существования образовательных учреждений она приобретает всё большее значение. Особую важность сформированность данной компетентности имеет для специалистов, чья работа связана с взаимодействием с людьми. Социальная компетентность представляет собой интегральную характеристику, включающую в себя как определенные знания, умения, навыки, так и профессиональные качества, сформированные в процессе социализации и способствующие эффективному взаимодействию в организации. По мнению В.Н. Куницыной, социальная компетентность - это система знаний о социальной действительности и о себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих адаптироваться, принимать решения со знанием дела, извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств [1]. Кроме того, социальная компетентность предполагает наличие способности действовать не только в типичных профессиональных и социальных ситуациях, но и в таких, которые ранее не встречались. Несомненно, это новое видение связано с особенностями современного рынка, характеризующимися инновациями и изменчивостью. Анализ литературы по проблеме свидетельствует, что одной из социальных компетентностей

руководителя, выделяемой многими авторами по проблемам общения, является способность к эмпатии, то есть чувствованию и пониманию эмоционального состояния других, способности адекватно воспринимать и понимать себя и других людей, управлять ими. Из практики известно, что именно от этого зависит их работоспособность, психологический настрой, мотивация, выбор стратегий и тактик взаимодействия в межличностных и деловых отношениях, а порой и приверженность организации.

В отчете исследователей Управления трудовых отношений США, занимавшихся анализом компетенций, необходимых для целого спектра управленческих должностей, написано: «Обучение формальному исполнению должностных обязанностей не вызывает никаких затруднений; гораздо тяжелее научить людей быть гибкими или привить навыки межличностного общения» [2]. Это говорит о том, что развитие компетенций, относящихся к социальным, таких как: эмпатический потенциал, толерантность к стрессу, способность работать в команде и др., значительно труднее и менее достижимо, чем развитие профессиональных навыков. Нам представляется, что трудности вузовского развития и воспитания студентов заключаются в том, что многие из составляющих социальной компетентности личности формируются ещё в детстве или в процессе обучения в школе, например такие, как коммуникативные навыки, эмпатия, лидерский потенциал, реалистическая самооценка и уверенность в

себе, стремление к достижениям, эмоциональное самосознание и др.

Другая причина заключается в том, что формировать у молодых людей такие компетенции традиционными технологиями, как показывает педагогический опыт, невозможно. Лекции формируют, как известно, знаниевый потенциал обучаемого. Можно получить много информации о том, что представляет собой эмпатия или стрессоустойчивость, но для того чтобы выработать эти умения и навыки, нужны совсем другие технологии и инструменты. Трудности связаны с тем, что обучаемые отличаются друг от друга разным социальным опытом, общекультурной чуткостью, физиологическими отличиями в интеллектуальном научении и в изменениях поведения, толерантностью к стрессу и эмоциональному напряжению. Сказанное, предполагает для развития социальной компетентности и поведенческих навыков необходимо использование не только других, по сравнению с традиционными, трансляционными методами, технологий и инструментов обучения, но и их большего многообразия для разных обучаемых в образовательной и воспитательной деятельности: анализа ситуаций, ролевых и имитационных игр, мозговых штурмов и игрового проектирования, игрокатастроф и тренингов. Считается, что для развития социальной компетентности, привлекательны в большей степени ролевые игры и социально-психологический тренинг, так как они передают спрессованный, практически ориентированный опыт челове-

Табл. 1.

Описание этапов развития навыков [5].

Виды этапов	Содержание деятельности	Ожидаемый результат
<i>Получение опыта</i>	Обучающийся пробует сделать какое-либо действие, продемонстрировать поведение, принять решение и т.п. на которые нацелены цели и задачи обучения. При этом анализ ситуации или игра проводятся вне зависимости от того, являются ли навыки участников такого занятия достаточными и профессиональными на данный момент.	В результате важно понимание необходимости дальнейшего обучения (не получилось или получилось не слишком хорошо), освоение теоретических знаний и их приобретение, либо вывод о том, что будто бы и так все хорошо.
<i>Рефлексия</i>	Обучающийся делает сам, или с помощью команды, или группы экспертов анализ результатов командной работы с ситуацией взаимодействия или с её разыгрыванием перед аудиторией; происходит выявление плюсов и минусов полученного опыта, делаются выводы о том, что получилось удачно, а что можно было бы сделать лучше или по-другому.	Развивается психологическая готовность обучаемых, формируется мотивация к необходимости изменений в межличностном и деловом взаимодействии и дополнительному обучению, в отдельных случаях у обучаемых происходит понимание того, как действовать более грамотно, профессионально или корректно и почему.
<i>Теоретические основы</i>	Растёт мотивация у обучаемых для получения теоретических знаний о том, как действовать правильно в тех или иных ситуациях и появляется видение того, как использовать полученные знания в практическом опыте.	Получены правильные алгоритмы действий на будущее, рекомендации, которые можно применить практически, средства, инструменты, возможности, которые наработаны в теории и могут быть использованы на практике.
<i>Закрепление на практике</i>	Отработка теории, поведенческого репертуара, стратегий взаимодействия, стилевых методов, перевод знаний в умения и навыки. Корректировка нового опыта со стороны преподавателя.	С помощью повторного тренинга, как правило, полностью или частично отрабатываются и закрепляются необходимые профессиональные и общечеловеческие умения и навыки, сценарии конструктивного взаимодействия (как говорят, «даже цветная капуста – это всего лишь на всего вымуштрованная белокочанная»).

ского взаимодействия в интенсивном режиме [3]. Содержательным результатом тренинга или ролевых игр является осознание участниками своих индивидуальных особенностей и того, как они влияют на партнеров по межличностному или деловому взаимодействию.

Анализ педагогической теории и практики позволяет также сделать вывод, что наилучшим образом для достижения цели развития социальной компетентности подходит довольно известная в педагогике модель, носящая имя Д. Колба, предполагающая цикличность обучения: **опыт - рефлексия - теория - практика**. Данный цикл обучения позволяет вовлечь обучаемого в особого рода опыт человеческого взаимодействия. Обучаемый, анализируя или разыгрывая ситуацию в ролях совместно с другими студентами, рефлексировать по поводу этого опыта с различных точек зрения, педагогической, психологической, этической и др., пытаясь найти

его значение. При этом допускаемые ошибки в лабораторных (имитируемых) условиях рассматриваются как нечто неизбежное, вполне реальное и порой даже ценное. Именно на этом этапе может произойти альянс теории и практики. Потому что для того, чтобы учиться на собственном опыте или на опыте коллег, за которыми наблюдаешь, необходимо связать этот опыт с теорией, чтобы понять, что же в следующий раз требует улучшения, почему допущена ошибка, в чём проявилась некорректность общения? Многие студенты приходят учиться, не имея практического опыта, поэтому именно интерактивные технологии, предполагающие взаимодействие «здесь и сейчас», «хождение в чужих ботинках», исполнение профессиональных ролей, анализ и решение практических задач делового и межличностного взаимодействия, позволяют обучаемым приобщиться к будущей профессиональной деятельности, приобретая, возможно, впервые этот

важный опыт человеческого взаимодействия: субординационный и деловой. Исходя из результатов рефлексии, обучаемые выводят логические заключения, и смогут добавить к своим собственным выводам теоретические конструкции, полученные на лекциях, которые направят их на более правильные решения и действия на пути к новому конкретному опыту [4].

Таким образом, данный подход в обучении предполагает, что: знания усваиваются субъектом и проявляются только через его деятельность. Данный подход позволяет реализовать идею смещения цели образовательного процесса с формирующей на развивающую, т.е. достигать целей по овладению студентом заданных компетентностей, а не только определенного набора знаний. Описание этапов развития навыков социальной компетентности при использовании модели Д. Колба представлено в таблице 1.

В зависимости от поставленных образовательных и воспитательных

задач интерактивные технологии, используемые в учебном процессе, приобретают разные формы, всё многообразие которых, условно можно разделить на две большие группы:

- технологии, ориентированные на приобретение и развитие социальных компетентностей, умений и навыков делового взаимодействия;

- технологии, нацеленные на расширение и углубление опыта анализа ситуаций взаимодействия: коррекция, формирование и развитие установок и ценностных ориентаций, необходимых для успешного межличностного и межгруппового общения; развития эмпатии, использования адекватных сценариев поведения в ситуациях напряжения и стресса.

В большей степени развитию социальной компетентности способствует процесс социального общения, т.к. социальная компетентность проявляется в процессе межличностного взаимодействия. Поэтому ее формирование в первую очередь происходит в процессе совместного решения практических и исследовательских задач, целью которых является объединение уже имеющегося опыта и приобретения нового в процессе совместной деятельности будущих специалистов [6]. Внедрение интерактивных технологий в процесс обучения обеспечивает социальное взаимодействие обучающихся в лабораторных условиях. Это взаимодействие признается ведущим для развития личности студентов, так как неоспоримыми преимуществами групповой работы являются: повышение уровня осмысления материала, рост числа нестандартных решений, позитивное отношение к изучаемому материалу, умение играть различные социальные роли и работать в команде. Внедрение технологий обучения, позволяющих создать взаимодействие между студентами, активизировать их самостоятельность и инициативность, усилены прикладным, практическим характером предметного обучения.

Интенсивные технологии переносят центр тяжести с активной позиции преподавателя на самих студентов. Активность студентов является решающим условием эффективности игрового взаимодействия. Практически любая интерактивная технология

«провоцирует» физическую, социальную и познавательную активность обучаемых, и каждая из них является значимой для достижения планируемых результатов в соответствии с поставленными игровыми, учебными и развивающими целями. Основная задача преподавателя в данной ситуации правильно подобрать обучающие технологии развития той или иной компетентности, входящей в состав социальной.

Специалисты в сфере коммуникации считают, что для того чтобы прийти к согласию, необходимо встать на позицию другого - партнёра по взаимодействию. Это означает, что сотрудничество субъектов в образовательном процессе - не просто реализация приёмов совместной деятельности и действий, но и духовная связь между партнёрами, проявляющаяся в личностном принятии каждым общего дела. Поэтому поддержание благоприятных отношений между участниками взаимодействия в образовательном процессе составляет саму основу сотрудничества [4]. Опираясь на эмоции или сознание участников, как правило, условно, выделяются следующие типы сотрудничества: *эмоциональный* - создание атмосферы эмоционального настроения, созвучия переживаний от процесса и результатов взаимодействия, открытое выражение эмоций и проявление чувств, эмоционально окрашенные оценки и выражения своего мнения и *когнитивный* - создание атмосферы творческого поиска и логического анализа, проявления интеллекта, профессионализма, нестандартности, оригинальности мысли.

Вывод: Таким образом, при групповом взаимодействии участников образовательного процесса и при использовании концепции деятельного обучения или «обучения на опыте», на основе инновационных интерактивных технологий создаются для каждого обучаемого возможности обладать правом на собственное мнение и сомнение в правильности действий других партнёров, диагностировать чувства других и не скрывать собственные эмоции, развивать эмпатию и толерантность, осваивать конструктивные навыки взаимодействия, эффективные сценарии поведения в

типичных социальных ситуациях. Именно поэтому сотрудничество с другими и партнёрское взаимодействие помогают каждому участнику такой формы деятельности раскрыть себя максимально, продемонстрировать свои возможности (личностные, интеллектуальные, лидерские, коммуникативные), развить навыки социальной компетентности.

References:

1. Kunicina V.N. Social'nyj intellekt i social'naja kompetentnost [Social intelligence and social competence]., B.G. Anan'ev i leningradskaja shkola v razvitii sovremennoj psihologii: Tezisy nauchno-prakticheskoy konferencii [B.G. Ananyev and the Leningrad school in development of the modern psychology: Theses of scientific and practical conference]. – St. Petersburg., SpbGU, 1995., pp. 34-36.

2. Panfilova A.P. Razvitie jemocional'nogo intellekta rukovoditelja kak social'nogo arhitekta [Development of emotional intelligence of the head as a social architect]., Chelovek i obrazovanie [Person and education]., No. 4. – St. Petersburg., Akademicheskij vestnik IOV RAU [Academic bulletin of the JOB of RAU], 2010., pp. 8-13.

3. Magura M.I., Kurbatova M.B. Obuchenie personala kak konkurentnoe preimushhestvo [Personnel training as a competitive advantage]., Upravlenie personalom [HR management]. – 2004., No. 7.

4. Panfilova A.P., Dolmatov A.V. Psihologo-pedagogicheskoe vzaimodejstvie uchastnikov obrazovatel'nogo processa [Psychological and pedagogical interaction of the educational process participants]., Uchebnik dlja bakalavrov [Textbook for bachelors]. – Moskva., JuRAJT, 2014.

5. Ivanova S.V. Universal'naja model' i metody jeffektivnogo obuchenija [Universal model and methods of effective training]., Centr distancionnogo obrazovanija [Center of remote education]., Access mode: http://www.elitarium.ru/2008/11/21/model_metody_obuchenija.html2013

6. Sartakova E.M. Social'no-lichnostnye kompetencii i uslovia ih razvitija [Social and personal

competences and conditions of their development], Access mode: <http://www.jurnal.org/articles/2008/ped23.htm>

Литература:

1. Куницина В.Н. Социальный интеллект и социальная компетентность., Б.Г. Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии: Тезисы научно-практической конференции. – СПб., СПбГУ, 1995., С. 34-36.

2. Панфилова А.П. Развитие эмоционального интеллекта руководи-

теля как социального архитектора. Человек и образование. No. 4. – СПб., Академический вестник ИОБ РАН, 2010., С. 8-13.

3. Магура М.И., Курбатова М.Б. Обучение персонала как конкурентное преимущество., Управление персоналом. – 2004. No. 7.

4. Панфилова А.П., Долматов А.В. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. Учебник для бакалавров – Москва., ЮРАЙТ, 2014.

5. Иванова С.В. Универсальная модель и методы эффективного обуче-

ния. Центр дистанционного образования. Электронный ресурс: http://www.elitarium.ru/2008/11/21/model_metody_obuchenija.html2013

6. Сартакова Е.М. Социально-личностные компетенции и условия их развития. Электронный ресурс: <http://www.jurnal.org/articles/2008/ped23.htm>

Information about author:

1. Alvina Panfilova - Doctor of Education, Full Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia; address: Russia, St. Petersburg city; e-mail: appanfilova@mail.ru



- Promotion of international consolidation and cooperation of business structures
- Promotion of development of commercial businesses of various kinds
- Assistance in settlement of relations and businessmen with each other and with social partners in business environment
- Assistance in development of optimal industrial, financial, commercial and scientific policies in different countries
- Promotion of favorable conditions for business in various countries
- Assistance in every kind of development of all types of commercial, scientific and technical ties of businessmen of different countries with foreign colleagues
- Promotion of international trade turnover widening
- Initiation and development of scientific researches, which support the effective development of businesses and satisfy the economic needs of the society
- Expert evaluation of activities in the field of settlement of commercial disputes, establishment of quality standards and defining of factual qualitative parameters of goods and services
- Legal and consulting promotion of business
- Establishment and development of activities of the international commercial arbitration
- Exhibition activities
- Holding of business and economic forums

www.iuci.eu

REFLECTION ON THE VALUE-
SEMANTIC SPACE OF INTERNATIONAL
INTERACTIVE SCIENTIFIC
COMMUNICATION

V. Dolgova, Doctor of Psychology,
Dean of Psychology Department
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

Reflection on the value-semantic space of international interactive scientific communications has been carried out in the report on the example of interactive sectoral Congresses of the International Academy of Science and Higher Education (IASHE, London, UK). The author has demonstrated the distribution of participants and statements by sessions of the sectoral interactive Congresses; the results of reflections on the value-semantic space in relation to such criteria as selection of a subject of the international interactive scientific communication were presented; the author has identified the level of reflection (using the method of A.V. Karpov and the method of O.V. Kalashnikova) and selection of entities within the international interactive scientific communication.

Keywords: reflection, value-semantic space, international interactive scientific communication, participants, statements, sessions, interactive sectoral congresses, session subject, entity of the international interactive scientific communication.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship


РЕФЛЕКСИЯ ЦЕННОСТНО-
СМЫСЛОВОГО ПРОСТРАНСТВА
МЕЖДУНАРОДНОЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ
НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Долгова В.И., д-р психол. наук,
декан факультета психологии
Челябинский государственный педагогический
университет, Россия

Рефлексия ценностно-смыслового пространства международной интерактивной научной коммуникации проведена в статье на примере интерактивных отраслевых конгрессов Международной Академии Науки и Высшего Образования (МАНВО, Лондон, Великобритания). Показано распределение участников и выступлений по сессиям отраслевых интерактивных Конгрессов МАНВО; представлены результаты рефлексии ценностно-смыслового пространства по признакам выбора темы международной интерактивной научной коммуникации; выявлен уровень рефлексии (по методике А.В. Карпова, методике О.В. Калашниковой) и выбора данностей международной интерактивной научной коммуникации.

Ключевые слова: Рефлексия, ценностно-смысловое пространство, международные интерактивные научные коммуникации, участники, выступления, сессии, отраслевой интерактивный Конгресс МАНВО; тема сессии, данность международной интерактивной научной коммуникации.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i9.1335>

Роль рефлексии в процессе формирования и развития ценностно-смысловых ориентаций как смыслообразующих оснований совместного человеческого бытия, задающих направленность и мотивированность человеческой жизни и деятельности представляет сегодня особый интерес. Изменение роли, методологии и ресурсных баз научной рефлексии является признанным фактором реализации и использования ценностно-смысловых комплексов в информационных обменах стратегического уровня [10, 15]. Рост количества информации из достоинства цивилизации превращается и в ее проблему. Боязнь «не успеть, отстать, упустить, не понять» ограничивают процесс научного взаимопонимания. Экзистенциальной встречи двух сторон для конструктивного взаимодействия, обоюдной поддержки, обретения профессиональной силы все чаще не происходит [6, 12, 14].

Для конструктивного взаимодействия ценности являются сущностным наполнением и необходимым условием полноценного процесса междуна-

ного научного общения. Когда совпадают ценности взаимодействующих субъектов, образуется единое ценностно-смысловое пространство, в котором каждая личность имеет возможность обсудить предлагаемые проекты и цели. Поэтому ценностное основание участия отдельного человека в международной научной коммуникации позволяет исследовать не только сферу индивидуальной научной траектории, но и направленность хода научного процесса в целом [7, 8, 9, 11, 13]. Особенности единого ценностно-смыслового пространства, актуализируемого в нашем исследовании, как раз и состоит в том, что оно являются тем, к чему можно стремиться, относиться с уважением и признанием. Ведь в самом общем виде ценности определяются как важность, значимость, польза, полезность.

Ценностно-смысловое пространство представлено нами на примере международной научной коммуникации формата интерактивных конгрессов Международной Академии Науки и Высшего Образования (МАНВО, Лондон, Великобри-

тания). *Международный Научный Конгресс МАНВО* – это постоянно действующий многоотраслевой научно-аналитический форум профессиональных ученых и практикующих специалистов, структурно состоящий из закрытых научно-отраслевых сегментов, функционирование которых осуществляется в интерактивной форме, сессионном и тематическом режиме [1-5].

Целевыми интегративными связями ценностно-смыслового пространства научных Конгрессов МАНВО являются: способствование развитию международных научных коммуникаций и кооперации ученых из разных стран; способствование научному прогрессу, посредством дискуссионного осмысления и совместного преодоления учеными разных стран насущных проблем современной науки; активное распространение передовых знаний, относящихся к различным отраслям науки.

Было исследовано распределение участников и выступлений по сессиям отраслевых интерактивных Конгрессов МАНВО; результаты рефлексии цен-

Результаты рефлексии ценностно-смыслового пространства по признаку выбора темы международной интерактивной научной коммуникации (в баллах)

Сессия	1	2	3	4	5	6	7	8	9	итог	место
Признак											
1	8,2	8,1	7,0	7,1	5,4	8,1	9,2	10,0	8,2	6,9	У
2	8,3	8,0	7,4	7,2	6,4	8,0	8,9	9,1	8,5	8,0	II
3	7,8	7,8	7,1	6,7	6,1	7,8	8,1	8,9	7,8	7,6	III
4	7,9	7,7	7,4	6,9	6,9	7,1	8,4	8,1	7,9	7,6	III
5	7,9	7,9	7,7	6,9	6,9	8,8	8,6	9,9	8,7	8,1	I
6	8,1	8,2	7,2	7,4	5,7	8,7	9,1	9,0	9,2	8,1	I
7	8,5	8,7	7,9	7,6	5,7	8,8	9,4	10,0	8,2	7,3	IV
Итог	8,1	8,1	7,4	7,1	6,2	8,2	8,8	9,3	8,4		
Место	У	У	VI	VI	VIII	IV	II	I	III		

ностно-смыслового пространства по признаку выбора темы международной интерактивной научной коммуникации (в баллах); уровень рефлексии (по методике А.В. Карпова, методике О.В. Калашниковой); выбор данных международной интерактивной научной коммуникации. Обработка результатов проводилась прямым подсчетом количественных баллов или выборов, затем суммировался общий балл. Интерпретация данных основывалась на количественном преимуществе полученных баллов.

На сегодняшний день состоялось 9 сессий отраслевого Конгресса (gisap.eu – наши проекты – научные конгрессы – архив конгрессов). На рисунке 1 код каждой сессии совпадает со своим порядковым номером:

1. Психологические, биологические, медицинские, социальные проблемы старения человека, его причины и преодоление.

2. Психологический портрет поколения NEXT в поликультурном пространстве.

3. Формирование и развитие инновационной культуры личности и группы.

4. Психологические, психологические и педагогические проблемы безопасности современного человека.

5. Психологические, психологические и педагогические проблемы освоения детско-родительских отношений на этапе дошкольного взаимодействия.

6. Системный подход как метод познания психологических, психологических и педагогических процессов.



Рис.1. Распределение участников и выступлений по сессиям отраслевых интерактивных Конгрессов МАНВО.

7. Психологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий.

8. Психологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий (сессия 8 «Психологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий»).

9. Психологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий.

Всего в разных сессиях интерактивного конгресса МАНВО приняло участие 604 специалиста. Самый большой интерес вызвало обсуждение психологических, психологических и педагогических проблем освоения инновационных технологий (сессия 8 «Психологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий»). В этой дискуссии приняли участие 136 человек и было размещено 338 постов. Весь рейтинг сессий строился так: 8, 7, 9, 6, 4, 1, 3, 2, 5. Самое меньшее число (27) участников наблюдалось на 5 сессии отрасле-

вого Конгресса (Психологические, психологические и педагогические проблемы детско-родительских отношений на этапе дошкольного взаимодействия).

Рейтинг активности субъектов интерактивной дискуссии не вошел в противоречие с рефлексией ценностно-смыслового пространства международной коммуникации по признаку выбора его темы: самые высокие оценки (по десятибалльной системе) получила тема №8 (9,3 балла), а самые низкие тема №5 (6,2 балла) (Таблица 1).

Признак выбора темы соответствует критериям этого выбора, размещенным на сайте gisap.eu – наши проекты – научные конгрессы – общая информация - формулировка темы куратором.

Признаки выбора темы

1. Тема должна представлять собой насущную научную и прикладную проблему, разрешение которой объективно способствует научному прогрессу и повышению эффективно-

сти развития соответствующей сферы социальной деятельности

2. Тема не должна быть абстрактной и столь широкой по своему содержанию, чтобы в рамках её обсуждения участниками, базовый предмет дискуссии мог бы обосновано дифференцироваться на значительное количество локальных вопросов, каждый из которых, в свою очередь, по степени своей научной значимости заслуживал бы самостоятельного обсуждения

3. Тема не должна быть настолько чрезмерно узкой и локально специализированной по своему содержанию, чтобы массив информативного и аналитического материала, связанного с обсуждаемой темой, был заведомо доступен крайне ограниченному количеству лиц

4. Тема не должна быть излишне формальной – то есть содержащей тезисы, которые не способны сфокусировать внимание участников Конгресса на конкретной научной проблеме или группе тесно взаимосвязанных научных проблем

5. Тема не должна содержать очевидные с научной точки зрения тезисы, не представляющие проблемного характера, либо являющиеся логическим результатом окончательно разрешенных научных проблем

7. Тема в максимально возможной степени должна быть лишена конкретной национальной принадлежности заявленной проблематики и иметь заведомо интернациональный характер, ориентированный на дискуссионное разрешение соответствующих вопросов, актуальных на международном уровне (то есть, в равной степени - для значительного количества стран)

8. Тема должна учитывать то обстоятельство, что в деятельности Конгресса могут принимать участие ученые из разных стран, говорящие на различных языках

По рейтингу признаков на первом месте оказалось требование № 5 (Тема не должна содержать очевидные с научной точки зрения тезисы, не представляющие проблемного характера, либо являющиеся логическим результатом окончательно разрешенных научных проблем); на последнем требовании № 1 (Тема должна представлять собой насыщенный научную и приклад-

ную проблему, разрешение которой объективно способствует научному прогрессу и повышению эффективности развития соответствующей сферы социальной деятельности).

Заметим, что тема №5 (Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы детско-родительских отношений на этапе дошкольного взаимодействия), хоть и занимает последнее место в рейтинге всех остальных тем, но продолжает оставаться зоне значимости. И сам рейтинг составлен субъектами с индивидуальным уровнем рефлексии. Исследование же уровня их рефлексивности по методике А.В. Карпова показало, что 12,1% (8 человек) имеют низкий уровень развития рефлексивности (менее 114 баллов). Большинство респондентов 68,2% (43 человека) имеют средний уровень развития рефлексивности (114 – 140 баллов). Результаты, в количественном выражении равные или большие 7 стеном (140 баллов и выше), свидетельствуют о высоко развитой рефлексивности у 19,7% респондентов (11 человек).

Параллельно с методикой А.В. Карпова была проведена методика определения уровня сформированности рефлексии О.В. Калашниковой. Результаты исследования рефлексивности по методике О. Калашниковой позволили установить, что 17,7% (11 человек) имеют низкий уровень развития рефлексивности. Большинство респондентов 71% (44 человека) имеют средний уровень развития рефлексивности. Высоко развитая рефлексивность только у 11,3% респондентов (7 человек).

Среди участников дискуссии преобладает средний уровень рефлексивности. Для представителей группы низкореплексивных субъектов дискуссии характерны необдуманность своего выступления, низкая концентрация внимания, слабость самоконтроля, что сказалось и на качестве интерактивной коммуникации, и на способности осмысливать ценностно-смысловые основания научной дискуссии. У среднерефлексивных участников дискуссии выше устойчивость внимания, они эффективнее используют обратную связь, выступления качественнее, ошибки встречаются реже. Субъекты дискуссии с высоко развитой

рефлексией способны критически осмысливать научную информацию, анализировать, соотносить ценностное её содержание со своей профессиональной деятельностью, собственными проектами, обосновывают свои высказывания.

Дальнейшее исследование ценностно-смыслового пространства международной интерактивной научной коммуникации выдвинуло задачу: отобрать конечный и достаточно компактный список базовых данностей (ценностей и контрценностей), с которыми респонденты ассоциируют названную научную коммуникацию, будучи его субъектами. Для решения этой задачи была проведена методика «Данности международной интерактивной научной коммуникации» (в адаптации автора). Участники отраслевых конгрессов делали рефлексивный выбор 7 данностей (из 40), каждая из которых имеет самостоятельное значение, и, в то же время является составляющей одной из пяти групп. *Социально-материальные данности* – общественное признание, получение сертификата, престижное участие, социальный статус, карьера, признание начальства, уважение коллег, награды. *Инструментально-технологические данности* – технология, новизна, анализ, оценка, знание, методика, инновации, обсуждение. *Данности личностных достижений* – уверенность в себе, радость познания, самореализация, открытие себя, понимание себя, самовыражение, самоактуализация, самоутверждение, успех. *Данности отчуждения* – непонимание, долженствование, приспособление, тревожность, соглашательство, вынужденность, ограничение. *Экзистенциальные данности* – свобода, совесть, духовность, ответственность, уникальность, осмысленность жизни, обретение ценностей, общение, творчество, смысл.

Сравнительный анализ показал доминирование следующих данностей: у учащихся магистратуры – данности личностных достижений («самореализация», «уверенность в себе», «радость познания») и социально-материальные данности («социальный статус», «престижное участие»; у доцентов – инструментально-технологические данности («знание», «тех-

нология», «инновации», «методика», «дисциплина»), экзистенциальные данности («ответственность», «творчество»); у аспирантов – социально-материальные данности («получение сертификата», «престижное участие», «карьера», «награды»); инструментально-технологические данности («технология», «анализ», «инновации», «обсуждение»);

Вывод: Рефлексия ценностно-смыслового пространства международной интерактивной научной коммуникации, представленная в нашей статье на примере международной научной коммуникации формата интерактивных отраслевых конгрессов Международной Академии Науки и Высшего Образования (МАНВО, Лондон, Великобритания).. Среди участников дискуссии преобладает средний уровень рефлексивности. Распределение участников и выступлений по сессиям отраслевых интерактивных Конгрессов МАНВО отличается неравномерностью. Вероятно, это связано с темой дискуссии. Наибольшее предпочтение вызывает обсуждение проблем освоения инновационных технологий, наименьшее – проблем детско-родительских отношений. Выбор данностей международной интерактивной научной коммуникации обусловлен характером профессиональной или учебной деятельности субъекта научных коммуникаций. Магистранты выбрали данности личностных достижений и социально-материальные; доценты – инструментально-технологические и экзистенциальные данности; аспиранты – социально-материальные и инструментально-технологические.

References:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 90 p.
2. Psychological portrait of the “NEXT” generation in polycultural environment: resolution of the 2nd session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological, sciences (London, June 20, 2013 – July 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: the Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2013. - 160 p.
3. Psychological, biological, medical and social problems of human aging, its causes and ways of overcoming: resolution of the 1st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological, biological, medical and social problems of human aging, its causes and ways of overcoming (London, February 25 – March 25, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: the FSBEI HPE. Chelyabinsk State Pedagogical University. (Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2013. - 44 p.
4. Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person: resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 01 – February, 28, 2014)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2014. - 68 p.
5. Psycho-physiological, psychological and pedagogical problems of relations between children and parents at the stage of preschool interaction: resolution of the 5 session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, April, 01 – April, 30, 2013) / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2015. - 46 p.
6. Abaev Ju.K. Kak organizovat' i provesti nauchnuju diskussiju [How to organize and carry out scientific discussion]., Zdravoohranenie [Health care]. - Minsk., 2013. No. 1. - pp. 60-64.
7. Ahmedova Je.M. Teoreticheskie osnovy modeli formirovaniya u magistrantov kompetencii cennostno-smyslovyh orientacij v obrazovatel'nom prostranstve sociuma [Theoretical bases for the model of formation of the undergraduates' competence in the value-semantic orientations in the educational space of the society]., European Social Science Journal. - 2014., No. 3-1 (42)., pp. 183-189.
8. Buravcova N.V. Suverenost' psihologicheskogo prostranstva kak faktor, sposobstvujushhij razvitiyu cennostno-smyslovogo prostranstva lichnosti [Sovereignty of the psychological space as the factor promoting the development of value-semantic space of a personality]., Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of the Novosibirsk State University]., Serija: Psihologija [Series: Psychology]. – 2008., Vol. 2., No. 1., pp. 45-49.
9. Derjabina V.A., Derjabin Ju.I. Cennostno-smyslovoe prostranstvo kak simvol individual'nosti [Value-semantic space as the symbol of identity]., Global'nyj nauchnyj potencial [Global scientific potential]. – 2014., No. 2 (35). - pp. 37-39.
10. Ermolaeva E.G. Rol' samosoznaniya i refleksii v processe formirovaniya i razvitiya cennostno-smyslovyh orientacij lichnosti [The role of consciousness and reflection in the course of formation and development of value-semantic orientations of a personality]., Vestnik Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Kurgan state university]., Serija: Fiziologija, psihofiziologija, psihologija i medicina [Series: Physiology, Psychophysiology, Psychology and Medicine]. – 2013., No. 5 (28)., pp. 73-77.
11. Lugovskaja T.V., Parkajkina G.A. Cennostno-smyslovoe prostranstvo cheloveka [Value-semantic space of a person]., Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie [Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural science and art criticism]., Voprosy teorii i praktiki [Issues of theory and practice]. – 2009., No. 1., pp. 71-74.
12. Solov'eva N.V. Tolerantnost' v nauchnoj diskussii: lingvisticheskij aspekt (na materiale tekstov nauchnyh diskussij 1950-2000-h gg.) [Tolerance in the scientific discussion: lingual and stylistic aspect (on materials of texts of scientific discussions of 1950s-2000s)]., dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filologicheskikh nauk

[thesis of Candidate of Philology], Ural'skij gosudarstvennyj universitet im. A.M. Gor'kogo [Ural state university of A.M. Gorky]. – Perm', 2007. – 150 p.

13. Fedorov V.V., Kiljashanov M.H. Topologija i cennostno-smyslovoe napolnenie prostranstv social'nogo bytija [Topology and value-semantic filling of the spaces of social life], Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Tver state university]. – Serija: Filosofija [Series: Philosophy]. – 2009., No. 4., pp. 25-30.

14. Chalova O.N. Modeli rechevogo povedenija uchastnikov nauchnoj komunikacii (na materiale stenogramm

ustnyh nauchnyh diskussij) [Models of speech behaviour of the scientific communication participants (on material of shorthand reports of oral scientific discussions)], Interaktivnyj nauchno-metodicheskij zhurnal "Soob-shhestvo uchitelej anglijskogo jazyka" [Interactive scientific and methodical journal "Community of English Teachers"]. – 2012., Vol. 2., No. 2., pp. 10-14.

15. Shedjakov V.E. Izmenenie roli, metodologii i resursnyh baz nauchnoj refleksii kak faktora realizacii i ispol'zovanija cennostno-smyslovyh kompleksov v informacionnyh obmenah strategicheskogo urovnja [Change

of the role, methodology and resource bases of scientific reflection, as a factor of implementation and use of value-semantic complexes in information exchange at the strategic level], Gileja: nauchnyj vestnik [Gilej: scientific bulletin]. – 2015., No. 92 (1), pp. 174-183.

Information about author:

1. Valentina Dolgova - Doctor of Psychology, Full Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: 23a12@list.ru



INTERNATIONAL ACADEMY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION



International Academy of Science and Higher Education (IASHE, London, UK) is a scientific and educational organization that combines sectoral public activities with the implementation of commercial programs designed to promote the development of science and education as well as to create and implement innovations in various spheres of public life.

Activity of the Academy is concentrated on promoting of the scientific creativity and increasing the significance of the global science through consolidation of the international scientific society, implementation of massive innovational scientific-educational projects

While carrying out its core activities the Academy also implements effective programs in other areas of social life, directly related to the dynamics of development of civilized international scientific and educational processes in Europe and in global community.

Issues of the IASHE are distributed across Europe and America, widely presented in catalogues of biggest scientific and public libraries of the United Kingdom.

Scientific digests of the GISAP project are available for acquaintance and purchase via such world famous book-trading resources as amazon.com and bookdepository.co.uk.

www: <http://iashe.eu>

e-mail: office@iashe.eu

phone: +44 (20) 71939499

**PSYCHO-PEDAGOGICAL TECHNOLOGY
OF MORAL EDUCATION OF
PRESCHOOLERS: AN INNOVATIVE
OPINION**

L. Lohvytska, Candidate of Education, Associate Professor,
Doctoral Candidate
National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Moral upbringing of preschoolers is a complex process, because the children often violate the rules and regulations though knowing them. The reasons for such behavior are based on the age-related peculiarities, influence of the environment and the individual development traits. When there is a lack of adult control, the junior preschooler will not "see" his own violations, although admitting his peers to have them. This is because he is not yet aware of the necessity and importance of ethical behavior for himself. For successful implementation of the moral education tasks, the psycho-pedagogical support of this process should be provided. In the course of development, a child works out the moral behavior skills, getting into different situations. These game-like situations are used as educational, and promote the improvement of the child's moral development level.

Keywords: moral education, personality, preschool age, moral development, moral breeding, the Treasury of Morals program, psychological and educational impact, methods, techniques and practices.

Conference participant


**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ТЕХНОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ:
ИННОВАЦИОННЫЙ ВЗГЛЯД**

Лохвицкая Л.В., канд. пед. наук, доцент, докторант
Национальный педагогический университет
им. М.П. Драгоманова, Украина

Нравственное воспитание дошкольников – сложный процесс, потому что дети, зная правила и нормы часто их нарушают. Причины такого поведения обусловлены возрастными особенностями, воздействием среды и спецификой индивидуального развития. В отсутствие контроля со стороны взрослых, младший дошкольник «не видит» собственных нарушений, а только констатирует их у ровесников, поскольку он еще не осознает необходимости и важности нравственного поведения лично для себя. Для успешной реализации задач нравственного воспитания должно быть психолого-педагогическое сопровождение этого процесса. Ребенок, развиваясь, отрабатывает навыки нравственного поведения, попадая в разные ситуации. Такие игровые моменты используются как воспитательные и способствуют повышению уровня нравственной воспитанности детей.

Ключевые слова: нравственное воспитание; личность; дошкольный возраст; нравственное развитие; нравственная воспитанность; программа «Сокровищница нравственности»; психолого-педагогическое воздействие; методы, техники и приемы.

Участник конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i9.1338>

Вопрос о реализации задач нравственного воспитания молодого поколения в современном мире все более актуализируется представителями разных научных направлений. Специфика его осуществления обусловлена рядом особенностей, среди которых на первом месте возрастные и индивидуальные. Сенситивным периодом для нравственного становления личности в исследованиях авторов разных стран является дошкольный возраст [1; 2; 4; 7; 9; 10]. Поэтому на этапе дошкольного детства особенно важно развитие эмоций и нравственных чувств, усвоение ими определенных норм и правил морали. Это обеспечивают формирование у детей нравственных мотивов поведения, нравственных свойств и качеств личности.

В классической психологии нравственное воспитание рассматривается как двусторонний целенаправленный процесс, «отвечающий истинной природе нравственных функций личности» (И.Д. Бех [1, с. 4]), целью которого является формирование нравственного сознания, развитие нравственных чувств и выработка навыков и привычек нравственного по-

ведения. Его результативность зависит от использования «единицы (элемента) воспитательного процесса» которым является «воспитательная (у И.Д. Бега «воспитывающая») ситуация» (В.П. Битинас) [2, с. 10, 132; 1, с. 77]. «Основу ситуации составляет воспитательное действие, которое содержит в себе цель воспитания, адекватное ей содержание и способы воспитания», – подчеркивал В.П. Битинас [2, с. 10]. Его подход базируется на необходимости учета процесса интернализации как психологической сущности воспитания. Он исходит из анализа работ Ж. Пиаже и Л. Кольберга, выделяя три основных компонента воспитанности ребенка – когнитивный (моральные знания и суждения), эмотивный (нравственные чувства и эмоции) и поведенческий (нравственные действия и поступки). Аналогичные взгляды имеет и украинский психолог И.Д. Бех, который характеризует «воспитывающую ситуацию» в контексте нравственного развития личности (нравственное развитие и нравственное воспитание – взаимно обуславливающие процессы – Л. Л.). В его понимании «воспи-

тывающая ситуация – это социальная ситуация, в которой ребенок посредством отношений со взрослыми усваивает социальные нормы поведения», то есть принимает нравственные требования [1, с. 77]. Таким образом, использование воспитательной ситуации в нравственном воспитании формирует нравственно деятельностную личность.

Современное зарубежное научное осмысление нравственного воспитания ребенка представлено, в частности, в работах американской ученой Д. Нарваес (D. Narvaez) и австралийской – А. Бомарис (A. Beaumaris) [10; 9]. Д. Нарваес (D. Narvaez) предложила теорию интегрированного нравственного воспитания (IEE – «Integrative Ethical Education»). Сущность ее сводится к объединению развития нравственных чувств, моральных суждений, моральной мотивации и нравственных действий в формировании личности во время воспитательных воздействий на нее [10]. Специфика нравственного воспитания, по мнению Д. Нарваес (D. Narvaez), заключается в том, что оно осуществляется не только в рамках учебно-

го плана, а является постоянным и «скрытым» учебным планом («hidden curriculum»). Вся жизнь ребенка, его общение, деятельность должны иметь «морально нагруженные значения» [там же, с. 730]. В ее исследованиях отмечается, что нравственное воспитание – это преднамеренный, целостный, комплексный процесс, который должен обеспечиваться эмпирически обоснованным подходом к развитию у детей нравственных основ личности. Обобщая эти научные разработки, подчеркиваем, что для периода дошкольного детства автор важным компонентом выделяет эмоциональную связь и развитие эмоциональной сферы в целом. Разделяя взгляды Д. Нарваес (D. Narvaez), А. Бомарис (A. Beaumaris) отмечает, что недостаточно предложить детям инструкции как быть справедливым, заботливым, ответственным, а необходимо позаботиться об обеспечении им возможности думать и обсуждать для чего быть такими, какое это имеет значение собственно для себя, для близкого окружения (среды семьи и общественной институции) и для социума в целом. Главным, по ее мнению, должно быть накопление нравственного опыта ребенка [9]. Исходя из проанализированного, обобщаем, что зарубежные ученые выделяют необходимость организовывать соответствующую практику поведения, что способствует накоплению эмоционального опыта, влияющего на развитие нравственной сферы личности и, соответственно, на ее нравственную воспитанность.

Затронув вопрос о нравственной сфере, следует отметить, что исследования в этом направлении были проведены Н.В. Мельниковой [7]. Изучая проблему, она проанализировала технологии нравственной личности дошкольника: В.А. Пошехоновой «Цепь последовательных шагов» (1999-2001); Т.В. Коротковских «Достоинство в тебе самом» (2001-2004); Е.С. Шамухаметовой «Учимся сопереживать» (2002-2004); О.В. Коноваловой «Хочу вырасти добрым человеком» (2001-2003); Р.И. Канунникова «Что чувствую Я? Что чувствуешь Ты?» (1999-2001); О.А. Самыловой «Мы будущие мужчины» (2002-2005), определив их сильные и слабые по-

зиции [7, с. 94-96]. Ученая, обобщив результаты теоретического анализа, разработала на основе собственной авторской концепции развития нравственной сферы личности дошкольника экспериментальную технологию «Этика», в которой предусмотрено триблочную структуру: нравственный потенциал (группа родителей), нравственная культура (группа воспитателей детского сада) и нравственное единство (дошкольная группа: развитие нравственных чувств и переживаний, нравственного сознания, нравственных качеств, нравственных отношений и нравственного поведения) [там же, с. 98]. Нам импонирует такой подход ученой.

Для усовершенствования процесса нравственного воспитания дошкольников считаем необходимым предложить психолого-педагогическую технологию его осуществления. С нашей точки зрения, психолого-педагогическая технология нравственного воспитания – это определенная система содержания, средств и методов нравственного воспитания детей, направленных на решение его психологических задач. Построение ее базируется на авторской программе «Сокровищница нравственности» [5], главная идея которой заключается в том, что «нравственное воспитание, осуществляемое с дошкольного возраста, базирующееся на реализации его психологической платформы, способствует нравственному становлению личности» [5]. Предлагаемую технологию назвали «Дорога к Я-нравственному», она состоит из трех этапов: этап освоения нравственного, этап воспроизведения нравственного и этап соблюдения нравственного. В ней предполагается осуществление шести основных шагов (для детей от 4 до 6 лет), направленных на развитие нравственных чувств и эмоций, нравственного осмысления, морального выбора, нравственных действий, нравственного поведения, нравственных ценностей, нравственных убеждений и нравственных поступков. Эти восемь составных четко описаны в содержании задач нравственного воспитания, представленных в программе «Сокровищница нравственности», по разным возрастным группам [5]. Поэтому

далее изложим описание психолого-педагогического воздействия на дошкольников в процессе нравственного воспитания, основные методы, приемы и техники.

В связи с тем, что для детей дошкольного возраста ведущим видом деятельности является игра, предлагаем главным методом – метод интегрированной игровой моральной инклюзии (МИИМИ). Характеризируя это понятие, отмечаем, что нравственное воспитание дошкольника необходимо рассматривать как интегральное единство и взаимодействие когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. Относительно дефиниции «моральная инклюзия», то ее толкование как «включение людей в тот круг, на который распространяются одинаковые моральные ценности и правила справедливости» раскрыл Д. Майерс [6, с. 612]. Таким образом, моральная инклюзия – это охват детей воспитательным взаимодействием через привлечение их к решению моральных ситуаций (воспитательных ситуаций), которые подаются им через игровые образы и способствуют становлению нравственного самосознания как главной субстанции нравственного воспитания. Считаем, что этот метод будет стимулировать проявления у детей эмпатии, нравственной активности и обогащать их нравственный опыт. Сам по себе термин «инклюзия» очень близок по значению к дефиниции интеграция, который также используется относительно сущности осуществления нравственного воспитания дошкольников.

Среди основных способов психолого-педагогического воздействия выделяем: внушение; установки; убеждения; собственный пример; упражнения; и игровые техники. Разделяя научный подход Т.Е. Конниковой относительно классификации методов нравственного воспитания, предусматриваем необходимость выделить: методы формирования нравственного опыта в поведении и деятельности, методы формирования нравственного сознания, методы поощрения и наказания [4]. В подборе техник и методических приемов концентрируем внимание на традиционных: решении детьми нравственных задач;

разучивании мирилок; составлении рассказов; использовании персонажей мультфильмов; проведении театрализованных игр и дидактических игр; чтении произведений художественной литературы (их перечень для каждой возрастной группы предлагается в программе «Сокровищница нравственности» [4].)

Предлагается также ряд инновационных:

- игры-моделирования (создание ситуаций моделирования отношений как формы реагирования на разные моральные ситуации для «отработки» эмоций, чувств, отношений); театральные этюды;

- полилог (обсуждение ситуации, вопросы – ответы);

- бестинг (besting) – упражнения и игры для стабилизации психического состояния, которые проводятся с целью повышения самооценки детей, уверенности в себе, утверждении в коллективе;

- «положительный предикат (утверждение) – используются с целью помочь детям преодолеть страхи и сомнения (разновидность – использование плаката “Я – хороший (нравственный)”);

- визуализация – создание зрительных образов желаемых ситуаций;

- переписывание сценария – приучение “по-новому” положительно посмотреть на то, что произошло, вынести “уроки”, выработать “план” для будущих аналогичных событий;

- установки – дают возможность детям получить знания о “нормах” морали;

- признание достоинств – одобрение и поддержка ребенка за нравственные поступки (“зал славы”);

- признание и празднования “нравственных побед” других;

- искоренение негатива – обсуждение с ребенком различия между положительным (нравственным) и негативным (безнравственным) поведением, выработка общего убеждения, что положительные действия всегда являются лучшими для обеих сторон;

- поиск путей решения проблемы – стимулирование ребенка к самостоятельному поиску ответов и решений в ситуациях нравственного содержания, что способствует развитию ответственности;

- метод противоположного мнения – противодействие негативной мысли противоположной: “У меня нет друзей” – “У меня много друзей” (по Дж. Кехо, Н. Фишер [3, с. 40-121]).

Разделяем также взгляды Г. Гаврыш и др. [8, с. 19-20] о целесообразности использования таких методов:

- эмпатии (метод личной аналогии) – объясняется реакцией переживания, «вживанием» в образ другого;

- интерпретации – объяснение, толкование ребенком (на уровне ее понимания) моральных норм и правил;

- образного видения – через «работу» воображения способствует развитию способности «дорисовывать», воспроизводить последствия морального выбора и нравственных действий («Что произошло бы ...?»);

- конструирования понятий – обеспечивает основу для понимания детьми (старшего дошкольного возраста) сути отдельных понятий, например, отзывчивости, ответственности, доброжелательности и др.;

- чувственного познания – развитие у детей умения воспринимать мир через призму ощущения.

А также предлагаем авторские техники:

- создание проектов «Парад эмоций», «Планета нравственных поступков», «В мире добра» и др. (для детей старшей группы);

- прием перевоплощения («Будь таким, каким ты хочешь видеть своего друга»);

- создание плакатов (коллажей) «Что такое хорошо, что такое плохо», «Добро побеждает» и др.;

создание ситуаций успеха (поиска нравственного решения); установка на позитив; создание портфолио «Я – нравственный», «Я хороший друг» и др.;

- метод инверсии (переворачивание, перестановка) – направлен на поиск идей решения нравственной задачи в новых вариантах.

Подытоживая, делаем следующие выводы: инновационный взгляд на создание психолого-педагогической технологии нравственного воспитания дошкольников «Дорога к Я-нравственному» – это реализация коррекционно-развивающей системы работы, основанной на использова-

нии метода интегрированной игровой моральной инклюзии (через игровые образы). В ее основе лежит развитие нравственного самосознания дошкольника, которое является главной субстанцией этого процесса и определяет уровень нравственной воспитанности ребенка. Перспективами дальнейшего научного поиска будет разработка критериев, показателей и уровней нравственной воспитанности современных детей дошкольного возраста.

References:

1. Beh I.D. Nrvstvennost' lichnosti: strategija stanovlenija [Morals of the personality: the strategy of formation]., I.D. Beh. – Rovno., Redakcionno-izdatel'skij otdel upravljenija po pechati [Publishing division of the press department], 1991. – 146 p.

2. Bitinas B.P. Struktura processa vospitaniya (Metodologicheskij aspekt): monograf. [Structure of the upbringing process (Methodological aspect): monograph], B.P. Bitinas. – Kaunas., Shviesa, 1984. – 190 p.

3. Keho D. Sila razuma dlja detej [Power of mind for children]., Dzhon Keho, Njensi Fisher; translated from Eng. by P.A. Samsonov., Issue 6. – Moskva., Popurri, 2013. – 176 p.

4. Konnikova T.E. O nrvstvennom obrazce i osobennostjah ego usvoenija v shkol'nom vozraste [About the ethic model and features of its assimilation at the school age]., T.E. Konnikova., Problema upravljenija processom formirovanija lichnosti [The problem of managing the identity formation process]. – Moskva., Prosveshhenie, 1972., pp. 57-69.

5. Lohvic'ka L.V. Programa z moral'nogo viovannja ditej doshkil'nogo viku «Skarbnicja morali» [Program of moral upbringing of preschoolers «The treasury of morals»]., L.V. Lohvic'ka. – Ternopil', Mandrivec', 2014. – 128 p.

6. Majers D. Social'naja psihologija [Social psychology]., Devid Majers; translated from Eng. – Issue 6, edited and amplified. – Saint Petersburg., Piter., 2003. – 752 p.: il. – (Serija «Mastera psihologii» [Masters of Psychology series]).

7. Mel'nikova N.V. Nравstvennaja sfera razvitija lichnosti doshkol'nika [Moral sphere of a preschooler's identity development], [Online resource]: manual., N.V. Mel'nikova. – Shadrinsk., ShGPI, 2010. – 109 p., Access mode: <http://shgpi.edu.ru/biblioteka/katfree/70.pdf>

8. Rozumne vihovannja suchasnih doshkil'nikov [Reasonable upbringing of modern preschoolers], N. Gavrish, O. Brezhneva, I. Kindrat, O. Rejpol's'ka; under editorship of O. Brezhnevoï. – Kiiïv., Vid. Dim «Slovo» [“Word” Publishing House], 2015. – 176 p.

9. Beaumaris A. Helping Children to Make Wise Choices [Online resource], Arini Beaumaris., The Heart of Education: Learning to Live Together: Selected papers presented at the 16-th UNESCO–APEID International Conference., eds.: Jane Teng Yan Fang, Balakrishnan Muniady and Paul D' Souza. – UNESCO: Bangkok office, 2014., pp. 21-26., Access mode: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/>

10. Narvaez D. Integrative ethical education., Darcia Narvaez., Handbook of moral development., eds.: M. Killen & J. Smetana. – Mahwah; New York., Erlbaum, 2005., pp. 703-733.

Литература:

1. Бех И.Д. Нравственность личности: стратегия становления., И.Д. Бех.

– Ровно., Редакционно-издательский отдел управления по печати, 1991. – 146 с.

2. Битинас Б.П. Структура процесса воспитания (Методологический аспект): монограф., Б.П. Битинас. – Каунас., Швиеса, 1984. – 190 с.

3. Кехо Д. Сила разума для детей., Джон Кехо, Нэнси Фишер; пер. с англ. П.А. Самсонов. – 6-е изд. – Москва., Попурри, 2013. – 176 с.

4. Конникова Т.Е. О нравственном образце и особенностях его усвоения в школьном возрасте., Т.Е. Конникова., Проблема управления процессом формирования личности. – Москва., Просвещение, 1972., С. 57-69.

5. Лохвицька Л.В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі», Л.В. Лохвицька. – Тернопіль., Мандрівець, 2014. – 128 с.

6. Майерс Д. Социальная психология., Дэвид Майерс; пер. с англ. – 6-е изд., перераб. и доп. – СПб., Питер., 2003. – 752 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

7. Мельникова Н.В. Нравственная сфера развития личности дошкольника [Электронный ресурс]: учеб. пособ., Н.В. Мельникова. – Шадринск., ШГПИ, 2010. – 109 с. – Режим

доступа: <http://shgpi.edu.ru/biblioteka/katfree/70.pdf>

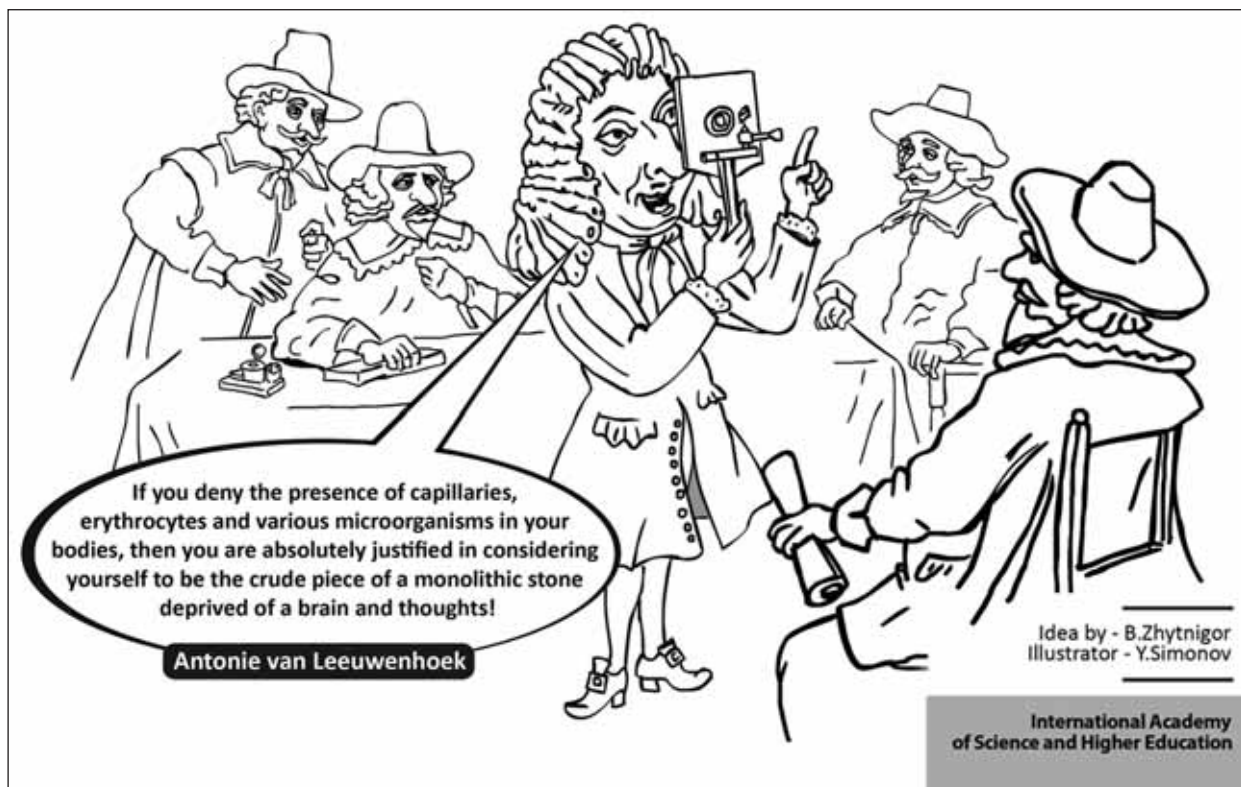
8. Розумне виховання сучасних дошкільників., Н. Гавриш, О. Брежнева, І. Кіндрат, О. Рейпольська; за заг. ред. О. Брежневої. – Київ., Вид. Дім «Слово», 2015. – 176 с.

9. Beaumaris A. Helping Children to Make Wise Choices [Electronic resource], Arini Beaumaris., The Heart of Education: Learning to Live Together: Selected papers presented at the 16-th UNESCO–APEID International Conference., eds.: Jane Teng Yan Fang, Balakrishnan Muniady and Paul D' Souza. – UNESCO: Bangkok office, 2014., pp. 21-26. – Access mode: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/>

10. Narvaez D. Integrative ethical education., Darcia Narvaez., Handbook of moral development., eds.: M. Killen & J. Smetana. – Mahwah; New York., Erlbaum, 2005. pp. 703-733.

Information about author:

1. Liubov Lohvytska - Candidate of Education, Associate Professor, Doctoral Candidate, National Pedagogical Dragomanov University; address: Ukraine, Kyiv city; e-mail: lyuvaslo@mail.ru



TRAINING AIMED AT THE CHOICE- MAKING STRATEGIES FORMATION IN THE HIGH SCHOOL STUDENTS

Ya. Drab, Candidate of Psychology, Doctor-Psychotherapist
Ukraine

The author has described trainings promoting the development of personal responsibility and awareness of high school students, and forming the orientation towards the dedication and personal growth.

Keywords: high school, psychological reliability.

Conference participant,
National championship in scientific analytics

ТРЕНИНГ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ВЫБОРА У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Драб Я.М., канд. психол. наук, врач-психотерапевт
Украина

Описаны тренинговые занятия, которые способствуют развитию личной ответственности и осознанности учеников старших классов, формируют ориентацию на самоотдачу и личностный рост.

Ключевые слова: старшеклассники, психологическая надежность.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i9.1339>

В процессе жизни, усваивая социальный опыт, человек преобразует его в собственные ценности, установки, ориентации. Активность личности в процессе взаимодействия со средой означает, что всякое воздействие человека на среду реализуется, во-первых, через его внешнюю предметную деятельность и, во-вторых, требует принятия определенного решения, следовательно, включает процесс целеполагания и построение стратегической программы деятельности.

Умение принимать решения в ситуации неопределённости, осуществлять осознанный выбор – необходимые условия становления личности. Развитие способности к саморегуляции собственной активности, постепенное превращение в субъекта деятельности и поведения, позволяющее ребенку произвольно подчинять свои непосредственные побуждения сознательно поставленным целям и намерениям, действовать в соответствии с ними и принимать решения, все это является главным фактором в формировании личности.

Становление личности как раз и проявляется в осуществляемых ею выборах, которые касаются важнейших сторон жизни. Осуществляя выборы, человек самоопределяется, получает ориентиры и цели, устремлен в будущее, он – активный деятель и преобразователь бытия. Исследуя выбор в свете проблем развития личности, мы можем отметить особое место старшего школьного возраста, который традиционно представляются временем принятия решений о себе, собственной личности и своем жиз-

ненным пути. В старшем школьном возрасте выбор рассматривается как потребность в формировании определенной смысловой системы, определение себя в мире, своего будущего и воплощение поставленных целей.

На данном этапе формирования личности, происходит готовность к самоопределению в основных сферах жизнедеятельности, прежде всего в профессиональной сфере и в личной. Скорое окончание школы связано с необходимостью, так или иначе, решать проблему своего будущего, строить индивидуальную жизненную стратегию.

Стратегии осуществления выбора, которые использует человек на своем жизненном пути, влияют на его самореализацию. Руководствуясь эффективными стратегиями осуществления выбора, человек наиболее полно осуществляет личностное и профессиональное самоопределение.

Важной предпосылкой самореализации является своевременное формирование стратегий осуществления выбора, умение осознанно ставить цели по самоутверждению, самосовершенствованию, т. е. определять перспективы того, к чему человек движется, чего добивается.

Необходимыми условиями формирования стратегий осуществления выбора являются активность личности, осознанное стремление занять определенную позицию, высокий уровень сформированности «Я-концепции», самодетерминация, долгосрочное планирование, основанное на осмысленном отношении к личностному опыту и объективной действительности, смысловые жизненные ориентации человека, ответ-

ственность, развитая система личностных смыслов. Понятие стратегии означает способность к самостоятельному построению своей жизни, к принципиальному, осмысленному ее регулированию в соответствии с кардинальным направлением. На наш взгляд, наиболее эффективным методом формирования стратегий осуществления выбора у старшеклассников, осуществимым в ходе образовательного процесса, является психолого-педагогический тренинг основанный на идеях саморазвития, самореализации.

Общей целью социально-психологического тренинга есть повышение компетентности в общении, приобретение знаний, умений, развитие идентичности, Я-концепции, решение проблем и принятие решений.

Тренинг по формированию жизненных целей направлен на то, чтобы лучше познать себя и поверить в свои возможности, на раскрытие личностных особенностей, на осознание собственных эмоций и чувств, на формирование навыков общения.

Целью психолого-педагогического тренинга есть создание оптимальных условий для формирования эффективных стратегий осуществления выбора, развитие личностных качеств учащихся старших классов, таких, как осознанность, ответственность, умение ставить цели и принимать решения.

Задачами тренинга являются:

- обогащение смыслового поля слушателей понятиями «свобода выбора», «осознанность», «ответственность», «умение ставить цели», анализ и синтез старшеклассниками лингвистической информации;
- активизация процессов само-

познания и самоактуализации участников;

- развитие способности старшеклассников актуализировать свои внутренние ресурсы, способность управлять своей судьбой на основе личной ответственности, умение выделять приоритеты при планировании своих жизненных и профессиональных целей;

- обеспечение возможности почувствовать, что значит быть ответственным человеком и нести ответственность за свои поступки, уметь планировать, ставить цели и принимать решения.

Программа психолого-педагогического тренинга формирования стратегий осуществления выбора состояла из трех модулей.

Первый модуль был посвящен расширению и углублению представлений о себе и окружающих людей. Второй – развитию содержательных составляющих саморегуляции психической устойчивости и самооценки (потребность в активности, способность брать на себя ответственность, мотив достижения, целеполагание, направленность на дело и результат, адекватная самооценка, уверенность в себе). Третий – осознанию и закреплению изменений, которые произошли во время прохождения психологического тренинга.

Первый модуль «Познай себя и других» состоял из трех занятий объединенных единой целью - расширить и углубить представление участников тренинга о самих себе, выявить и осознать различия и сходные с другими членами группы черты и качества, понять многогранность проявлений личности. На первых двух занятиях было проведено упражнение «Рисунок моего Я», результаты которой были обсуждены на втором занятии. Третье занятие было посвящено проведению упражнения «психометрический тест». На доске было продемонстрирован плакат с изображением пяти геометрических фигур: квадрата, треугольника, круга, прямоугольника, зигзага. Каждый член группы располагает эти фигуры по степени их преимущества. Сначала ставит ту фигуру, которая нравится больше всего, потом - несколько мень-

ше, за ней - еще меньше и т.д. Затем тренер образует группы из участников тренинга которым больше всего понравились одинаковые фигуры. После этого каждой подгруппе предлагается за 15 минут составить список качеств личности, особенностей поведения, которые являются общими для членов этой подгруппы. Затем представитель подгруппы зачитывает список. После заслушивания всех выступающих, тренер знакомит участников тренинга с характеристиками личности на основе выбора определенной геометрической фигуры. В 95% случаев характеристики, которые определяют участники тренинга соответствуют тем, которые диагностируются с помощью указанной методики. Крупнейший по объему материала и количеством тренинговых занятий второй модуль «Пути совершенствования стратегий осуществления выбора» состоял из трех смысловых блоков:

- Пяти занятий по развитию ответственности за собственную жизнь и развития мотивации достижения;

- Трех занятий по развитию целевой перспективы;

- Пяти занятий по развитию направленности на профессиональную деятельность.

Первый блок занятий был посвящен развитию чувства ответственности за свои действия как часть общего дела, осознание собственной роли в достижении общей цели, развития мотивации достижения. На первом занятии участники коротко были проинформированы о содержании дальнейшего тренинга. Было проведено тестирование: всем участникам розданы карточки с темой достижения и перечень восемнадцати утверждений («Он считает, что справится с этим» и т.д.); потом каждый по очереди выбрал то утверждение, которое, по его мнению, соответствовало изображению на карточке; после этого каждому участнику было в шуточной форме поставлен «диагноз». Участники тренинга были проинформированы о двух категориях людей: с высокой и низкой мотивацией достижения, о тех, кто бывает счастлив и о тех, кто не бывает счастлив никогда. Затем проводились несколько упражнений. Для первой из них вызвался доброволец которому в

руки давался небольшой текст и сообщалось, что в течение трех минут необходимо с этим текстом выполнять какие-то действия. Добровольцу давалось 30 секунд на принятие решения: кто будет формулировать цель - он сам или ведущий. После принятия решения доброволец садился на свое место. Во втором упражнении добровольцу предлагалось однозначно самому поставить перед собой цель, и после того, как он определялся, ему предлагали или выполнить задуманное, или посчитать все запятые в тексте. За достижения цели доброволец награждался аплодисментами. В третьем упражнении очередной доброволец выбирал или в течение 3 минут вслух читать прозаический текст, или из готового набора слов (около 20-ти) составить фразу из 6-8 слов и дважды ее музыкально спеть. В четвертой вправе добровольцу сообщалось о наличии девяти заданий по растущим степени тяжести (задание на логическое мышление): первое - легкое, а девятый - самое и предлагалось выбрать номер задачи и выполнить его. После выполнения упражнений проводилось обсуждение, во время которого участникам объяснялась соответствие упражнений категориям мотивации достижения.

Во второй части первого занятия участники тренинга получали опыт мышления, поведения и эмоционального реагирования, соответствует мотива достижения. Участники тренинга составляли рассказы с ярко выраженной темой достижения. Они получали список категорий мотивации достижения, которые необходимо использовать в рассказе: потребность достижения успеха инструментальная деятельность, направленная на достижение цели, ожидания успеха, похвала как результат высокого достижения и положительное эмоциональное состояние, связанное с работой, достижением, успехом в осуществлении поставленной цели. Объяснялось значение каждой категории и выдавались карточки на тему достижения. После непродолжительной подготовки (5 мин), каждый рассказывал свой рассказ, который анализировался в процессе дальнейшего группового обсуждения. На втором занятии рассма-

тривались преимущества средних по трудности целей, и преимущества ситуаций, предусматривающие личную ответственность за успех дела. Сначала участникам тренинга предлагалось поочередно выбрать и решить одну из девяти задач на логическое мышление разной степени сложности (1-4 уровня очень легкие, 5-6 средние, а 7-9 фактически не решаемые). Затем одного из участников тренинга - добровольца просили выйти, а тем, кто остался, предлагалось коллективно решить задачу (не очень тяжелое, но такое, что требовало сосредоточенности). Через 3 минуты группа сообщала свое решение. Доброволец возвращался и решал ту же задачу. После этого каждый по очереди рассказывал о своих ощущениях во время решения задачи. Для иного упражнения приглашалось два добровольца. Каждому выдавался отрывок текста, при этом один из добровольцев определял цель самостоятельно и достигал ее, а другой выполнял задание поставлено ведущим (перечислить все буквы). После этого каждый участник тренинга оценивал то, что чувствовали добровольцы в фразах Шмальта, причем первого - в фразах мотивации достижения, а другой - в фразах мотивации избегания. После выполнения упражнений каждый из участников группы анализировал конкретные примеры из своей профессиональной деятельности с помощью системы категорий, используемых при диагностике мотивации достижения. Занятия заканчивалось небольшой лекцией, в которой анализировались уже использованные и новые категории, отражающие направленность на цель: потребность в достижении цели, ожидания успеха, ожидания неудачи, положительное эмоциональное состояние, неудачная инструментальная деятельность, успешная инструментальная деятельность, поддержка извне, препятствие в окружающей обстановке и препятствие в себе и тому подобное.

Третье занятие было посвящено осознанию каждым участником соотношение мотива достижения со своим идеалом, своими основными духовными ценностями и личностным принятию мотива. После короткого вступительного слова о том, что мотив достижения

никоим образом не может помешать человеку в его стремлении к идеалу, соответствия духовным ценностям, каждый участник по очереди рассказывал о своем идеале и о том, как, по его мнению, достижения может помочь ему в приближении к идеалу, формулировал пять своих главных ценностей и соотносил их с мотивом достижения. После чего проводились упражнения на практическое использование участниками тренинга знаний, полученных в процессе обучения, в тренинговых ситуациях. Каждому из участников тренинга выделялось до 10 минут для того чтобы придумать себе какую-нибудь цель, которую можно было бы достичь «здесь и сейчас», объявить о ней попробовать реализовать. То, что происходило участники группы анализировали и обсуждали с использованием четырех категорий мотивации достижения: самостоятельная постановка цели, стремление достичь этой цели, отсутствие стремления понравиться и преимущество средних по сложности задач.

На четвертом занятии обсуждалось произведение «Почему я не все делаю своевременно?», которое участники тренинга выполняли в качестве домашнего задания. Его целью было сориентировать участников тренинга на самооценку деятельности, без которой сложно развивать мотивацию достижения. По желанию авторы получали обратную связь от других членов группы. После обсуждения были созданы две подгруппы, которым было необходимо составить список возможных причин «откладывание работы на потом». Общий список записывали на доске. В список вошли: работа неинтересна, незначимая, значительная по объему, однообразная, сложная, необычная; вызывает страх за неудачу; неумение организовать свою деятельность и тому подобное. Затем каждый участник составлял список отложенных дел за месяц, определял причины и тщательно их анализировал с указанием причин, которые мешали активному поведению; обращая особое внимание на возможное стремление избежать неудач; давал ответа на вопрос: «Всегда должен быть только успех? Что случится в случае недостижения запланированного успеха? Что вы чувствуете в случае неудачи?

В чем положительные моменты неуспеха?» Каждый вербализуя опасения и страхи, которые тормозят его активность.

Пятое занятие было направлено на развитие мотивации достижения с помощью анализа участниками тренинга своих действий и поступков за последнее время и определения, чем они руководствовались, когда принимали решение. Действия (поступки) заносились участником в таблицу с такими названиями колонок: «Я хочу», «Я должен» или «Я делаю, чтобы достичь». Заполненная таблица подвергалась анализу по следующим критериям: «Какая из указанных позиций доминирует в вашем поведении? О чем это говорит?». После этого участники тренинга по парно, сидя лицом друг к другу, по очереди говорили три фразы, начиная каждую словами «я должен». Не давая обратной связи, партнер, в свою очередь, говорил три фразы, начиная словами «я должен». Затем каждый возвращался к своим фразам и заменял в них слова «я должен» на «я хочу», не меняя остальную часть фразы. И снова фразы произносятся вслух друг другу. Упражнение заканчивалось групповым обсуждением изменений, произошедших в самочувствии и восприятии ситуаций. Далее происходила аналогичная работа с парами фраз, которые начинались со слов «я не могу» и «я не хочу», «мне нужно» и «я хочу», «я боюсь, что ...» и «я хотел бы». После упражнений с каждой парой фраз происходило групповое обсуждение. Три упражнения второго смыслового блока модуля были направлены на развитие целевой перспективы и развитие личностной саморегуляции психической устойчивости, поскольку именно цель направляет поведение и деятельность личности, определяет величину усилий затрачиваемых при этом. На занятии обсуждали функции целей, различные подходы к пониманию их сущности и влияния на психику человека. Участникам тренинга давали инструкцию: «Встаньте, поставьте ноги на ширину плеч, руки вытяните вперед параллельно полу. Затем максимально, насколько вы можете, вернитесь всем корпусом назад и зафиксируйте на стене отметку, которую вам удалось увидеть при повороте. Вернитесь в исходное положение».

ние. Закройте глаза и представьте, что в следующий раз вы сможете вернуть свой корпус дальше и зафиксировать отметку дальше. А потом, открыв глаза, попробуйте это осуществить. Сравните зафиксированы места на стене в первом и втором случае. Сделайте вывод о реальной силе воздействия четко поставленной перед собой цели».

В дальнейшем все члены группы должны были удобно сесть, расслабиться и подумать о том, чего каждый хочет достичь в этой жизни, профессии, иметь, чем заниматься, понять свои цели и планы. Все, что приходило в голову, предлагалось записать в тетради. После определения целей, необходимо было уравновесить выразительность различных целевых перспектив: если доминировала дальняя (у большинства участников тренинга), то нужно было сформулировать и указать цели на пять лет и на ближайший год, если ближняя - наоборот. На ближайший год предлагалось выбрать пять наиболее значимых и реальных целей, таких, которые можно достичь и проверить их выполнение. После этого необходимо определить конкретный срок исполнения. Тренер подписывал годовые планы договоренности, что через полгода их ход будет проверено. Затем каждый член группы вспоминал три случая достижения успеха, которыми он особенно гордится, связанные с очень приятными ощущениями и фиксировал их в тетради. Выбирал весомый и в течение 10 минут изображал его на рисунке. Рисунок мог быть развернутым, схематичным и т.д., главным было воплотить свое достижение в изображении. Затем на том же листе бумаги было необходимо указать те качества личности и возможности, благодаря которым было получено это достижение. После завершения работы рисунки прикреплялись к стене, и участники обходили «галерею». Каждый, кто хотел, мог рассказать о своих достижениях. После этого членам группы предлагали добавить в список своих товарищей качества, которые они отметили в этом человеке для себя. Заканчивался этот блок модуля упражнением «Я в будущем». Участникам тренинга предлагали представить себя через пять лет и ответить на вопрос: «Где они находятся? Во что одеты? Как выглядят? Чем занимаются? Что происходит во-

круг?» Необходимо было описать себя в будущем десятью прилагательными.

Последний блок второго модуля был посвящен развитию направленности на дело. Одной из его целей было осознание своей позиции во взаимодействии. Тренер делил группу на пары так, чтобы в одной паре было представлено сообщение как разных, так и одинаковых направленностей (на себя, на взаимодействие, на дело). В паре, не разговаривая, держась одновременно за одну ручку или карандаш, необходимо было нарисовать любой сюжетный рисунок. Затем члены разных пар по желанию менялись местами, и снова рисовали. После этого происходило обсуждение процесса и результата рисования, особенностей взаимодействия в различных парах. Анализировались следующие особенности: удался рисунок, кто первый начал рисовать, какие ощущения были в первом и втором варианте. Происходил самоанализ собственной позиции в процессе решения задачи. Делались выводы: если у обоих участников преобладала сильная направленность только на себя, задача чаще всего оставалась нерешенным и не могли понять, что изображено на рисунке. В противном случае отсутствовала целостность рисунка: два изображения существовали каждое само по себе. То есть, результата не было достигнуто. Если же в пару попадали оба участника с направленностью на взаимодействие, то наблюдалась определенная задержка перед началом, каждый ожидал действий другого и не брал на себя ответственность. Участникам тренинга давали задание осознать свою позицию и ее влияние на поведение и деятельность. Затем участники еще раз объединялись в пары и выполняли задания. После этого полученные результаты еще раз анализировались.

Следующие задачи были связаны с направленностью на дело, осознанием ее важности для успешной профессиональной деятельности. При анализе течения упражнений акцент делался на необходимости ориентации на достижение результата, поскольку именно результат является критерием успешности деятельности старшеклассника. Третий модуль «Осознанная трансформация»

состоял из одного занятия направленного на осознание и закрепление изменений на этапе реализации программы, и занятий посвященных осознанию и закреплению произошедших на заключительном этапе. Упражнение «Старый забытый магазин» способствовало осознанию и закреплению тех изменений, которые происходят с личностью. Участникам тренинга давали инструкцию: «Сядьте поудобнее, закройте глаза и расслабьтесь. Представьте, что вы идете вниз по городской улице поздно ночью. Что вы слышите, чувствуете, видите? Вот вы замечаете маленькую боковую улицу, на которой находится старый заброшенный магазин. Окна в нем грязные, но если заглянуть в них, то можно увидеть какой-то предмет. Тщательно его рассмотрите. Отойдите от заброшенного магазина и возвращайтесь обратно в город. Опишите предмет, который вы обнаружили за окном заброшенного магазина. Затем представьте себя этим предметом, описывая его от первого лица. Как вы чувствуете себя? Почему вы оставлены в магазине? На что похоже ваше существование как этого предмета? Через несколько минут «станьте собой» и еще раз рассмотрите предмет в окне. Видите ли вы что-то новое в нем? Хотите что-то ему сказать? Можете взять его с собой». Два последних занятия были направлены на осознание и закрепление тех изменений личности, событий:

- Упражнение «Прощальное письмо». Каждый член группы писал прощальное письмо самому себе, о том, каким он был раньше. По желанию письма читались.

- Упражнение «Я - глазами группы». Каждый составлял список членов своей группы и обдумывал и записывал, за что он ценит каждого. Затем по очереди, участники выходили перед аудиторией и говорили каждому, за что его ценят.

Каждый составлял список «Мои ценности». На последнем занятии группа разделялась на две подгруппы и делала коллаж на тему «Итоги нашей работы». Вспомогательные материалы: старые журналы, ножницы, клей. Коллажи прикреплялись к стене, делалась краткая аннотация и обсуждения. Каждое из тренинговых занятий начиналось с разминки целью которой было снятие

эмоционального напряжения, формирование установки на взаимопонимание.

Мы использовали такие упражнения как:

- «Всеобщее внимание» - всем участникам игры предлагается выполнить простое задание. Любыми средствами, не применяя физическое воздействие и местные катастрофы привлечь к себе внимание окружающих. Сложность задачи заключается в том, что все обращают внимание одновременно. В заключение подсчитывается, кто привлек внимание большего количества участников игры;

- «Карлики и великаны» - все стоят в кругу. По команде «Великаны» - все стоят, а по команде «Карлики» - приседают. Ведущий пытается запутать участников, приседая на команду «Великаны»;

- «Сигнал» - все в кругу, достаточно близко и держатся сзади за руки. Кто-то, легко сжимая руку, посылает сигнал в виде последовательности быстрых или более длительных сжатий. Сигнал передается по кругу, пока не вернется к автору.

- «Моя минута (на проверку работоспособности)» - участники садятся свободно, расслабляются, закрывают

глаза и по сигналу ведущего одновременно начинают отсчитывать минуту, то есть считают до 60. По команде «Закончили» каждый называет число. Если счета закончилось в числах 57-63, то это свидетельство высокой текущей работоспособности.

Реализация психолого-педагогического тренинга по формированию стратегий осуществления выбора позволила зафиксировать изменения, произошедшие с учащимися после формирующего эксперимента.

Старшеклассники, прошедшие тренинговые занятия, стали более осознанно относиться к выбору, понимая, что выбор зависит от их личной ответственности.

После проведенных тренинговых занятий старшеклассники осознали себя обладающими достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. У них появилась уверенность в том, что у них есть в жизни возможность выбора и готовность принять на себя ответственность за ход собственной жизни. Старшеклассники стали лучше понимать свои потребности и чувства, хорошо ощущать и рефлексировать их.

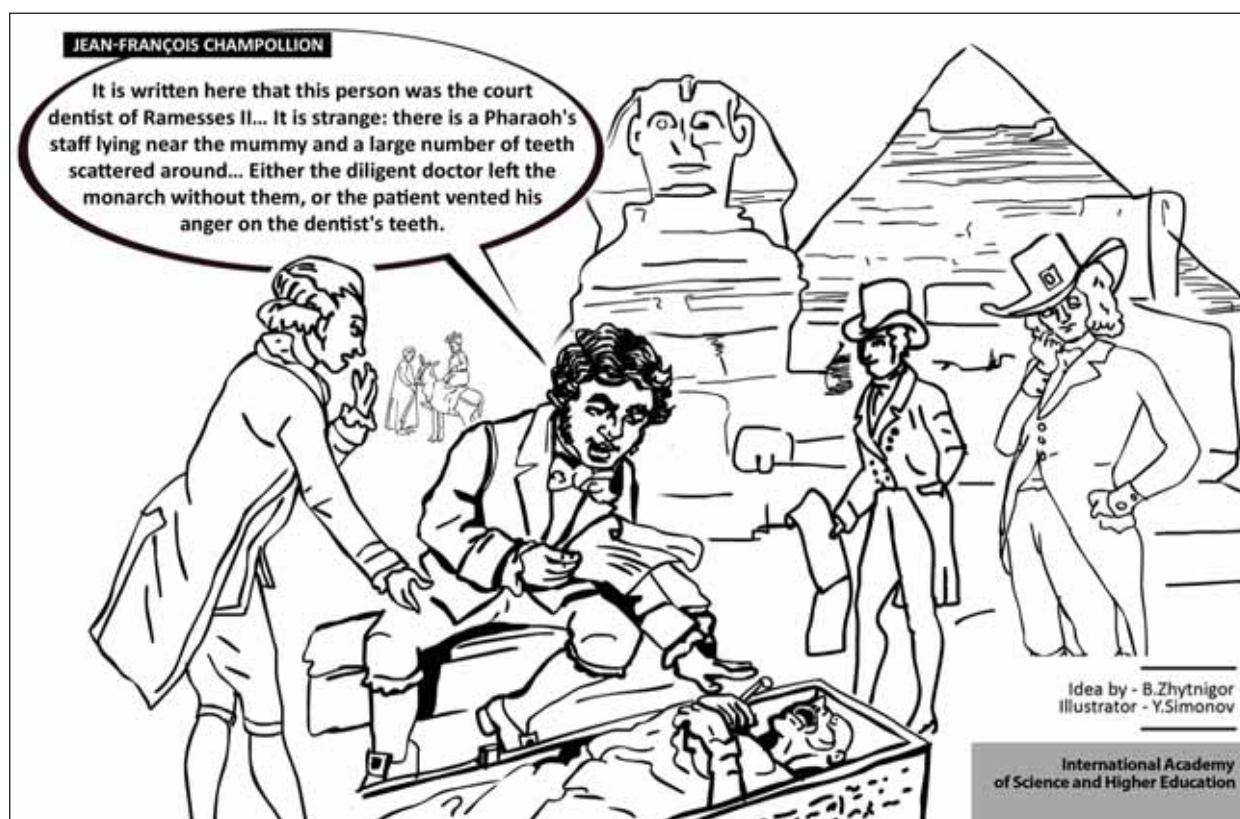
Таким образом, организованное формирующее воздействие в форме тренинговых занятий способствует развитию личной ответственности и осознанности учащихся старших классов, формирует ориентацию на самоотдачу и личностный рост, стремление к осуществлению своего потенциала и к достижению результативности приложенных усилий, что позволяет нам сделать вывод об эффективности тренинговых занятий по формированию стратегий осуществления выбора у старшеклассников.

References:

1. Self-concept., Access mode: <https://en.wikipedia.org/wiki/Self-concept>
2. Dellinger S. Psychogeometrics., Access mode: http://www.medicinform.net/psycho/psych_spec39.htm

Information about author

1. Yaroslav Drab - Candidate of Psychology, Psychotherapist, PJSC "Khmelnitskoblenergo"; address: Ukraine, Hmel'nick city; e-mail: yaroslav.drab@yandex.ua



COMMUNICATIONAL ASPECT OF PERSONAL CONFLICTOLOGICAL CULTURE OF ACADEMIC STAFF: A SAMPLING STUDY

N. Maslow¹, Ph.D., Full Professor
O. Shcherbakova², Ph.D., Full Professor
Russian State Trade Economical University, Russia¹
Russian Economical University named G.V. Plekhanov, Russia²

A psychological diagnostics of conflictological culture of the academic staff appears to be a valuable tool for reflecting the mass social processes. An accidental sample of observation units and quantification of personal conflictological culture levels allowed exposing and analyzing its trends; however, the socio-biological as well as professional and cultural markers (i.e. gender, age, position and teaching experience) allowed scaling the changes in PCC structural components of the surveyed. In highly conflictogenic circumstances, socio-psychological factors override socio-cultural ones.

Keywords: personal psychology, personal conflictological culture, conflictological culture of thinking, conflictological culture of behavior, conflictological culture of feelings, conflictological culture of communication, sample, measurement.

Conference participants,
National championship in scientific analytics


 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i9.1340>

Table 1.

Sampling (gender and age structure, number of respondents)

Gender	Q-ty.	Age, years old		
		21-30	31-50	> 50
Male	11	4	3	4
Female	16	6	3	7
Sum	27	10	6	11

Every element of sociocultural code manifested in mass psychology, communication, science, and personal self-consciousness has been affected by tectological processes of the technogenic civilization. Personal existential psychology tends to suggest global tendencies. Being an eidetic mirror, personal conflictological culture reflects the social determinations of globalism with its historic drama, “the concerto” of local civilizations. Social conflicts have turned into the nucleus of sociocultural codification, with conflictological culture being indicative of the degree of subjectness and personal involvement into the socio-historic transformations. That is why the level of conflictological culture of the academic staff, being a guide and an architect reflecting the global and other sociocultural impacts on the consciousness of the socialized youth, the best representatives of which attend schools, and tendencies of its development are a subject matter of our study.

The array of surveying methods of such a study could be very wide; however, taking into account the tensity and acuteness of the current social dynamics, as well as the catalyzation of mass social movement, we preferred psychological aspects of communicational problems and psychological methodology. Specifically, the diagnostic sampling and the procedure developed by Prof. O. Shcherbakova were used to study the development of conflictological culture of the academic staff.

The sampling covered 27 respondents

from different academic institutions in Moscow, which acted as units of the empirical study. The selection of observation units was random; it was based on the objective conditions and the authors’ material resources. Material, social, professional, and goal-oriented factors, particularly the availability of observation units, teaching experience of the respondents at a higher school, as well as their social diligence and interest in PCC diagnostics were an essential criterion of a sampling frame. The researchers were not focused on increasing the representativeness of the sampling, as this would have required considerably greater resource potential and extended time framework of the project. Quantification of personal conflictological culture levels in accordance with the sociobiological as well as professional and cultural indicators was one of the tasks when analyzing the study results. The number of respondents, gender and the age structure of the sample are given in the Table 1.

Among professional and cultural determinants of the personal

conflictological culture the researchers have pointed out two indicators that steadily reflected the entire world-view and peculiarities of psychology and competence of the respondents within the sample group. Firstly, it is the teaching experience of the academic staff; their position is the second one. This allowed using the scale relevant to the sample.

The sample structure according to a person’s professional characteristics (i.e. teaching experience and position) is given in Table 2.

The sampling study was conducted on the basis of the test by Professor O.I. Shsherbakova. It reflects all main Personal conflictological culture components (PCC): conflictological culture of communication (CCC), conflictological culture of thinking (CCT), conflictological culture of feelings (CCF), and conflictological culture of behavior (CCB).

As the diagnostics indicated, none of 27 respondents manifested the highly developed comprehensive personal conflictological culture. However, low level of the PCC was prevalent due to uneven development of different PCC

Table 2.

Sampling (professional structure), number of respondents

Position	Q-ty.	Teaching experience, years old		
		< 10	11-30	> 30
lecturer	12	11	1	0
associate professor	8	1	3	4
professor	7	0	3	4
Sum	27	12	7	8

components. Respondents were more likely to have a low level of just one PCC component, accompanied by an average or high level of other components. In general, 10 respondents displayed an average level of PCC.

Existence of changes in the level of main PCC components on a wide range of the measuring scale is the evidence of the irregular and contradictory process of formation of personal conflictological culture. The measurement exposed maximum variation of CCF (from 4 to 19) and also high variations of CCC (from 5 to 18), CCB (from 7 to 20), and CCT (from 9 to 20).

The variation in the development of PCC components in the sample was more likely to be influenced by sociobiological factors, particularly gender-based ones. Thus, female respondents manifested

more evident changes in the level of the development of PCC components, while male respondents showed the same less evidently.

In general, the highest in the sample (amounted to 81%) was the percentage of high and average CCB levels, while minimal aggregate value of high and average levels of PCC components (amounted to 70%) was related to CCF. CCC development was similar to it, as 26% of respondents showed it at the low level. On average, male respondents displayed more well-formed PCC components than females, notably smaller percentage of males showed the low level of PCC components: 18% had a low level of CCF and only 9% – a low level of CCC, CCT and CCB; while females had the proportion of the same components amounting to 38%, 31% and

25%. Meanwhile, the highest CCT level of 25% was displayed by women against 9% showed by men.

The analysis of percentages with high, average and low levels of PCC components according to the age of respondents did not reveal any linear tendency. The variability in CCC was especially discrepant: half of respondents displayed a low CCC level at the highly productive age from the biophysiological point of view - from 31 to 50, while CCB and CCT levels were low in only 17% of cases. However, the same age group displayed the largest proportion of respondents with a high CCF level – 34%, that is half as much as the proportion of respondents with a high CCT and CCF level in the group aged 21 to 30. Though, the youngest respondents revealed the lowest proportion of individuals with low CCF, CCB and CCC levels – 10%, 10% and 20%, respectively. The eldest age group did not reveal respondents with a high CCF level; this complies with the tendency of age-related psycho-sensitive organization of human interaction with the environment.

The variety of contradictions was revealed while analyzing the dependence of the development of PCC components on the position of respondents. The percentage of respondents with the low level of three out of four PCC components was the largest among professors participating in the random study: 43% against 38%, and 25% among associate professors (CCF) and lecturers (CCT). It can possibly be explained by the fact that the duties imposed on academic staff during the economic crisis prevent professors with an academic degree and rank from any productive use of their experience and personality. The diagnostics revealed that the percentage of respondents with the high level of CCT development was the most sizeable among professors. The disproportions caused by nonproductive or low productive use of personal potential of scientists and scholars in the Russian higher vocational education can be observed in the development of PCC components - in the proportions of the sample consisting of the associate professors, where the part of respondents with the low level of three out of four PCC components became larger with the degree and rank of lecturers. The model of academic organization of main professional groups in higher vocational

Table 3.

Mean values of the changes in the study population

Age, y.o./ Sex	Staff experience, y.o. / Position	CCT	CCF	CCB	CCC
	< 10	14,58	14,92	14,00	14,08
	11-30	12,71	11,14	14,14	13,43
	> 30	14,75	13,75	13,00	12,63
	Lecturer	14,08	14,58	14,58	14,00
	Ass.Professor	13,75	12,50	13,13	13,63
	Professor	14,71	13,14	13,00	12,43
21-30		14,10	14,30	14,20	14,50
31-50		14,83	13,17	13,67	12,00
> 50		13,82	13,18	13,36	13,36
F		14,38	12,88	12,94	12,94
M		13,82	14,64	14,91	14,27

education itself probably happens to encourage conflictogenity in the process of their activity.

Similar adverse trends concerning the conflictogenity in higher education were revealed when analyzing the level of PCC development depending on the teaching experience of respondents. Thus, none of the interviewees among the staff with teaching experience of over 30 years possessed a high level of three out of four PCC components except for the CC of thinking. At the same time, the percentage of professors with the experience of over 30 years having high level of CCT development amounts to 25% of respondents, that is larger than the same of newcomers or lecturers with the experience of 11 to 30 years (14%). The percentage of respondents with a low level of all PCC components was the largest among respondents with the average teaching experience (43% each – CCT and CCC, 57% – CCF and 29% – CCB). At the same time, the same group of lecturers displayed the largest proportion of respondents with a high CCB level – 28%, which is better than specific indicators on all PCC components in all groups in the research. This can prove that certain social and cultural contradictions are being formed in the society and tend to have a decisive conflictogenic influence on professional academic educational community.

However, taking into account the abovementioned contradictions, the percentage of respondents with a low PCC level has tripled among professors, which is at variance with a general distribution of proportions in the sample. The trend showing the dependence of the PCC level on the teaching experience of respondents was the same.

Thus, the function of the change in such PCC components as CCF and CCT, depending both on age and teaching experience, varies along the trend close to a straight line, with the decaying fluctuations in indicators evident for respondents while gaining social and professional experience (see Chart 1).

The both functions (age-related and academic experience-related) of the change in CCB vary along the gently sloping uptrend close to a straight line, and the same functional trend for CCC is slowly descending. The correlation between the age and teaching experience

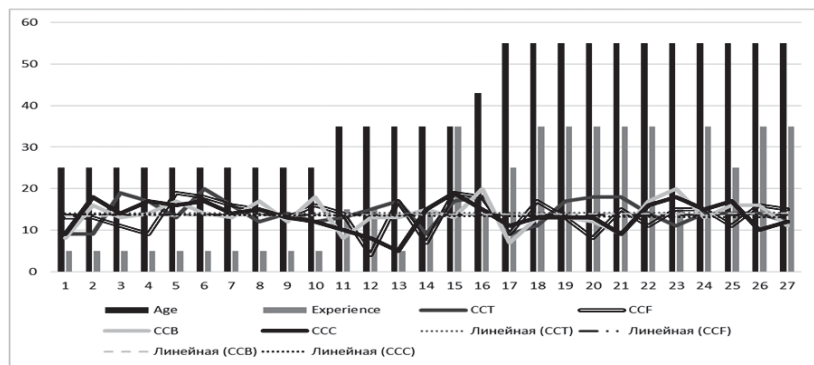


Chart 1. The dynamics of PCC components depending on age and teaching experience

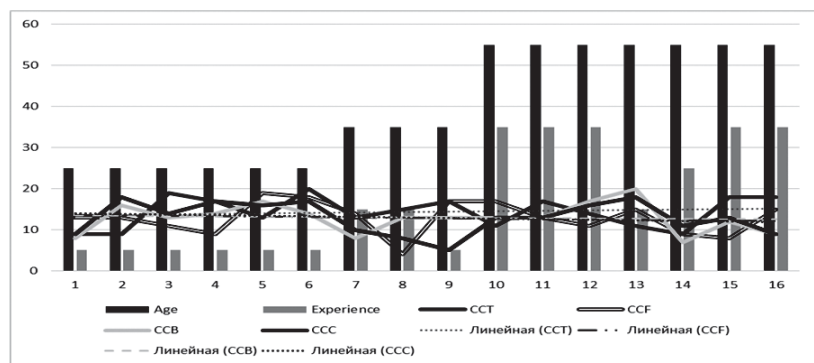


Chart 2. The dynamics of PCC components depending on age and academic experience of female respondents

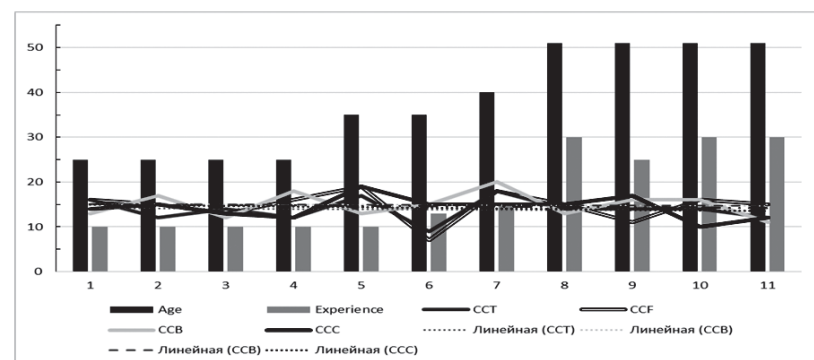


Chart 3. The dynamics of PCC components depending on age and academic experience of male respondents

of respondents, as determinants of the formation and development of PCC components among male (Chart 3) and female (Chart 2) respondents, tends to remain the same. Chart 2 shows CCT indicators varying along a gently sloping uptrend. The trend of another three PCC components fluctuations tends from a horizontal to the very slowly degressive line. Chart 3 shows CCB and CCT indicators varying across the gently sloping downtrend. Thus, negative social influences provoking conflictogenity in

an educational environment are partially balanced by bio-psychological factors.

This emphasizes the continued importance of a psychological microclimate, psychological factors of personal activity and creativity at a higher school.

Finally, in order to demonstrate a clear trend of functional changes in the PCC components, average measurements according to chosen indicators and criteria of the whole coverage of the research were analyzed. The mean

values of PCC components are given in the Table 3.

Mesial trends of changes in the PCC components correlating with the age of respondents are unfavourable, but maximally clear. In this case the trends of all main PCC components are descending. This is apparently connected with the impact of the age crises in an individual social and psychological organization on PCC. Though, there is only one slow descending trend in indicators – namely in changes of CCT. Three other trends are obviously descending. The CCC correlation is so monosemantic that it corresponds to a linear degressive trend. Unlike the previous correlation, there is one slow uptrend here, namely mean values of CCT.

Male respondents showed significantly higher indicators of the majority of PCC components except for the CCT. This proves the fact of the rising gender factors in present-day education as a whole, and in the formation of the lecturer's conflictological culture in particular. Though, such importance cannot be reduced to feminism, as it is often shown by mass media and noisy propaganda of postindustrial consumer society. The linear function of the CCT dynamics is sharply opposing the three others. Unfortunately various conflictogenic factors, preventing any person from intellectually focused conflictological development, have been infiltrated into the Russian social culture from the West.

The potential of psychological means to influence the conflictological culture, its formation and development

of its components by the academic staff at a higher school, cannot be narrowed down by other methods and techniques. The reduction of psychological factors towards the formalized competency-based techniques of personality formation, as well as administrative, scientific and other determinants being important, but not self-sufficient and independent in order to be significant – all these adversely affect the personal conflictological culture of a lecturer, which may result in exceptionally devastating consequences in the context of the global communicative process.

References:

1. Shherbakova O.I. Psihologija konfliktologicheskoj kul'tury lichnosti specialista: formirovanie v kontekstnoj obrazovatel'noj srede [Psychology of conflict culture of an expert' personality: formation in the contextual educational environment]., Diss. na soiskanie uchenoj stepeni doktora psihologicheskikh nauk. Special'nost' 19.00.07 – pedagogicheskaja psihologija [Thesis for the Doctor of Psychology degree. Specialty 19.00.07 – pedagogical psychology]. – Moskva., MGGU im. M.A. Sholohova, 2011. – 395 p.
2. Shherbakova O.I. Razvitie konfliktologicheskoj kul'tury lichnosti specialista v obrazovatel'noj srede kontekstnogo tipa [Development of conflict culture of an expert personality in the educational environment of the contextual type]., Nauchnye problemy gumanitarnyh issledovanij [Scientific problems of humanitarian research]., Issue 8, 2010., pp. 207-217.

3. Shherbakova O.I. Uslovija i metodika razvitija konfliktologicheskoj kul'tury specialista [Conditions and technique of development of conflict culture of an expert]., Upravlenie korporativnoj kul'turoj [Corporate culture management]., No. 4., 2009., pp. 290-301.

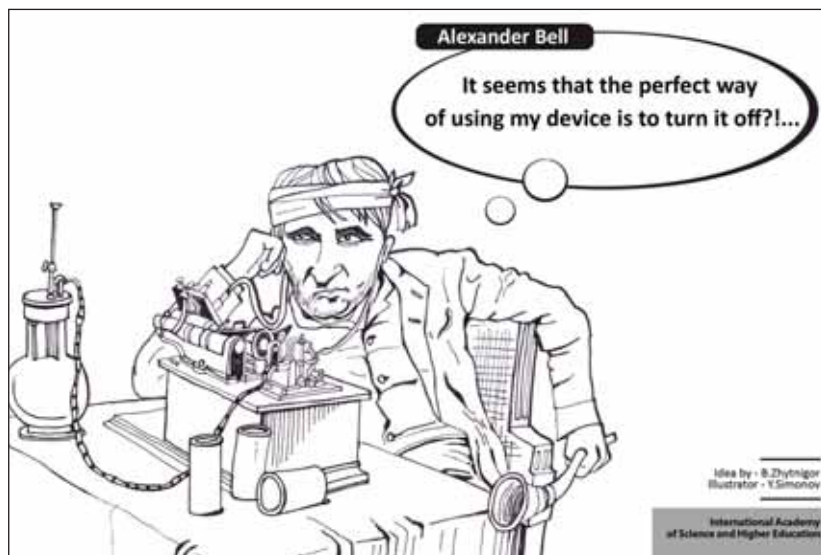
4. Shherbakova, O.I. Formirovanie i razvitie ponjatija «konfliktologicheskaja kul'tura lichnosti» v teorii i praktike sovremennoj konfliktologii [Formation and development of the “personality conflict culture” concept in theory and practice of modern conflictology]., O.I. Shherbakova., Problemy sovremennogo obrazovanija [Problems of modern education]. – 2010., No. 2., pp.78–83.

Литература:

1. Щербакова О.И. Психология конфликтологической культуры личности специалиста: формирование в контекстной образовательной среде. Дисс. на соискание ученой степени доктора психологических наук. Специальность 19.00.07 – педагогическая психология. – Москва., МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. – 395 с.
2. Щербакова О.И. Развитие конфликтологической культуры личности специалиста в образовательной среде контекстного типа., Научные проблемы гуманитарных исследований. Вып. 8, 2010., С.207 -217.
3. Щербакова О.И. Условия и методика развития конфликтологической культуры специалиста., Управление корпоративной культурой., № 4., 2009., С. 290-301.
4. Щербакова, О.И. Формирование и развитие понятия «конфликтологическая культура личности» в теории и практике современной конфликтологии., О.И. Щербакова., Проблемы современного образования. – 2010., № 2., С.78–83.

Information about authors:

1. Nickolay Maslow - Ph.D., Full Professor, Russian State Trade Economical University; address: Russia, Moscow city; e-mail: profnickm@gmail.com
2. Olga Shcherbakova - Ph.D., Full Professor, Russian Economical University named G.V. Plekhanov; address: Russia, Moscow city; e-mail: olga716@bk.ru



ISSUES OF DETERMINATION OF THE
EMOTIONAL STABILITY LEVEL OF
ADOLESCENTS

V. Dolgova, Doctor of Psychology,
Dean of Psychology Department
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

The author presented the levels of manifestation of emotional stability of adolescents (critical, acceptable, desired); effective methods of detecting them are offered. Results of using one of these methods (school anxiety test by B.N. Phillips) are considered. A conclusion was made that within the stated sample, the peculiarities of psychophysiological organization, increasing the probability of inappropriate and destructive response to a disturbing factor in the school environment, are observed.

Keywords: emotional stability, emotional stability levels, techniques of identification of emotional stability of adolescents, psycho-physiological organization.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship


ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ
ПОДРОСТКОВ

Долгова В.И., д-р психол. наук, декан факультета психологии
Челябинский государственный педагогический
университет, Россия

В работе названы уровни проявления эмоциональной устойчивости подростков (критический, приемлемый, желаемый); представлены эффективные методики их выявления; на примере одной из них (Тест школьной тревожности Б.Н. Филлипса) проведено обсуждение результатов. Сделан вывод о том, что по названной выборке наблюдаются особенности психофизиологической организации, повышающие вероятность неадекватного и деструктивного реагирования на тревожный фактор школьной среды.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, уровни эмоциональной устойчивости, методики выявления эмоциональной устойчивости подростков, психофизиологическая организация.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i9.1336>

Проблемы исследования эмоциональной устойчивости подростков всегда оставались в поле обсуждения специалистов. В последние годы (2011-2015) появились актуальнейшие работы по различным аспектам изучения эмоциональных проявлений в подростковом возрасте. Это и гендерные аспекты интимно-личностного общения подростков и их связь с темпераментом; исследование эмоциональной устойчивости в подростковом и юношеском возрасте; личностные особенности подростков, склонных к аддиктивному поведению; коррекционно-развивающая работа с тревожными детьми; эмоциональное благополучие подростков с разным качеством жизни; психологическое тестирование школьников для ранней диагностики психосоматического синдрома [4-9].

Особенно следует отметить отражение проблем исследования эмоциональной устойчивости личности участниками научно-практических событий проекта МАНВО (Международной Академии Науки и Высшего образования (Лондон, Великобритания). Например, в материалах II сессии Международного научно-аналитического Конгресса МАНВО «Психологический портрет поколения «next» в поликультурном пространстве» (20.06.2013-20.07.2013); III сессии Международного научно-

аналитического Конгресса МАНВО «Проблемы формирования и развития инновационной культуры личности и группы» (20.11.2013-20.12.2013); IV сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы безопасности современного человека» (01.02.2014-28.02.2014); VI сессии Международного научно-аналитического Конгресса МАНВО «Системный подход как метод познания психофизиологических, психологических и педагогических процессов» (01.06.2014-30.06.2014); VII сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы управления» (01.10.2014 - 31.10.2014); VIII сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий» (09.02.2015 - 09.03.2015); IX сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы инклюзивного образования» (01.04.2015 - 01.05.2015) [1-3].

Ведущей проблемой успешной коррекции эмоциональной устойчивости у подростков является определение её уровня. Если принять, что структуру психологических детерминант коррекции эмоциональной

устойчивости составляют когнитивный, практический и эмоциональный компоненты, то их содержание изменяется в зависимости от уровня (критический, приемлемый, желаемый). В короткой статье нам не удастся раскрыть каждый из названных уровней. Поэтому остановимся на специфике проявления этих трех компонентов на высшем уровне – желаемом.

На желаемом уровне у подростков складывается целостная система знаний, умений и отношений, например, к экзистенциальным страхам. Эта система строится на строго научной основе – объективных научных фактах, понятиях, законах. На этом уровне подростки знают основные причины возникновения страха, правила регуляции эмоционального реагирования на актуальные экзистенциальные страхи. Знают, как страх появляется на телесном уровне, знают механизмы появления страха и умеют их преодолевать. Знают психосоматические последствия страха. Знают методы и средства коррекции эмоционального состояния.

На желаемом уровне подростки умеют оценивать угрожающие ситуации. Умеют анализировать психологическую природу страха, умеют адаптироваться в различных социальных ситуациях, умеют классифицировать свои страхи. Умеют преодолевать экзистенциальные страхи, умеют

Табл.1.

Дополнительные показатели успешной коррекции эмоциональной устойчивости

Дополнительные показатели успешной коррекции у подростков	Краткая характеристика	Кол-во испытуемых (%) по результатам констатирующего эксперимента
1	2	3
<i>Уровень личной тревожности (тест Д. Тейлор)</i>		
Средний с тенденцией к низкому (5-14 баллов)	Эмоциональное состояние отличается ровным фоном настроения, а самооценка адекватностью. Уверен в себе, разумно оценивает свои перспективы, воспринимает появляющиеся трудности соответственно их объективной эмоциональной насыщенности. Угрожающими для подростка становятся в основном ситуации, представляющие реальную опасность для жизни. Поведение и взаимоотношения с окружающими регулируются уверенностью в успехе, возможностью разрешения конфликтов. В возникновении конфликтов подросток чаще склонен обвинять других людей; критические замечания окружающих переносит спокойно, без раздражения; похвалу и одобрение склонен воспринимать как реально заслуженные.	20
Низкий (0 – 4 балла)	Общее эмоциональное состояние подростка характеризуется несколько повышенным фоном настроения. Самооценка преимущественно адекватна с тенденцией к переоценке собственных возможностей. Подросток уверен в себе, благоприятно оценивает собственные перспективы, демонстрирует позитивное отношение к школе, положительный эмоциональный и волевой настрой на учебную деятельность.	7,5
<i>Уровень школьной тревожности (тест Филлипа)</i>		
Средний с тенденцией к низкому (менее 50%)	Анализируется общее эмоциональное внутреннее состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных факторов и их количеством	
<i>Уровень тревожности (опросник Лавриненко, Титаренко И.М)</i>		
Низкий (0-6 баллов)		22
<i>Индекс выраженности актуальных страхов (опросник иерархической структуры актуальных страхов личности Е. Ивлева, Ю.В. Щербатых)</i>		
Суммарный показатель для юношей – менее 78		55
1	2	3
баллов, для девушек менее 104 баллов		
<i>Уровень представлений о смерти (проективный тест З. Королевой «Ваши мысли о символическом образе смерти»)</i>		
Очень высокий – философское отношение к смерти	Если вы не стали прорисовывать детали фигуры, то это говорит о том, что вы не любите размышлять о смерти, для вас это пока отвлеченная, философская тема. Вы гоните от себя черные мысли, предпочитая держать в голове радости жизни, а не горести смерти.	2,5
Высокий – здоровое отношение к смерти	Если вы тщательно прорисовали все детали данной фигуры, превратив ее в старуху с косой, или женщину в белом саване, или в другого подходящего персонажа, то это говорит о том, что вы не боитесь смерти, вы понимаете, что так устроена жизнь и все живые существа когда-нибудь умрут. Разумеется, подобные мысли вас не радуют, однако печалиться по этому поводу вы тоже не желаете. У вас здоровое отношение к смерти.	12,5
<i>Умение противостоять своим страхам (проективная методика З.Королевой «Абстрактная реальность»)</i>		
Высокий	Если верхняя и нижняя части листа в равной степени заполнены, то это говорит о стремлении к гармонии. Нельзя сказать, что подросток абсолютно ничего не боится, однако страхи не имеют над ним большой власти. Проявляется стремление выяснить, откуда взялся страх и решимость от него избавиться.	12,5
Средний	Если сделан упор на нижнюю часть листа, то это значит, что подростку есть что противопоставить своим страхам. Он смело вступает с ними в борьбу. Однако далеко не всегда выходит из этой битвы победителем, потому что не знает природы своих страхов.	45

Табл.2.

«Тест школьной тревожности»

Шкалы	Экспериментальная группа ЭГ		Контрольная группа КГ	
	уровни тревожности (%)			
	повышенный	высокий	повышенный	высокий
1. «Общая тревожность в школе»	27,5	2,5	20	2,5
2. «Переживание социального стресса»	12,5	2,5	15	-
3. «Фрустрация потребностей в достижении успеха»	15	-	12,5	3
4. «Страх самовыражения»	45	10	40	10
5. «Страх ситуации проверки знаний»	45	17,5	40	7,5
6. «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих»	20	27,5	17,5	10
7. «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу»	17,5	7,5	22,5	-
8. «Проблемы и страхи в отношениях с учителями»	35	5	35	3

адаптироваться к ситуациям стрессогенного характера, умеют свободно владеть способами саморегуляции и самоанализа эмоционального состояния, умеют оценивать психотравмирующую ситуацию страха, умеют управлять собственными проявлениями эмоций в сложных жизненных ситуациях, умеют рефлексировать свои экзистенциальные страхи и эмоциональное состояние, умеют организовать безопасное пространство для отреагирования своих чувств. Умеют правильно воспринимать реакцию на

ситуацию страха. Умеют выходить из чрезвычайной ситуации страха, умеют регулировать свое эмоциональное состояние.

Дополнительные показатели успешной коррекции эмоциональной устойчивости представлены далее в таблице 1.

Обсудим некоторые результаты, полученные с помощью этих методик. Например, с целью выявления основных видов страха подростков, мы воспользовались диагностической методикой «Тест школьной тревожности»

Б.Н. Филлипса, сопоставив с ключом первичные результаты, полученные в ходе исследования в КГ и ЭГ (таблица 2).

Анализ данных, приведенных в таблице 2 свидетельствует о преобладании повышенного уровня тревожности. В обеих группах проявились одинаковые показатели по шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями». Подростки испытывают негативное отношение и переживание в ситуациях проверки знаний. Обращает на себя внимание факт прояв-

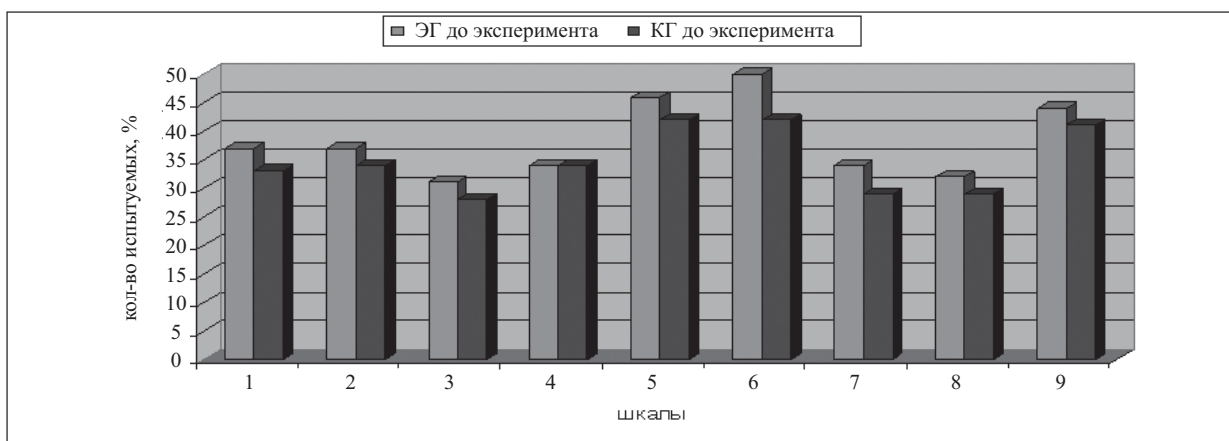


Рис. 1. Распределение уровня школьной тревожности в ЭГ и КГ

Условные обозначения:

1. Общий результат
2. Общая тревожность в школе
3. Фрустрация потребности в достижении успеха
4. Страх самовыражения
5. Страх ситуации проверки знаний

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями
9. Переживание социального стресса

Табл.12.

Эмпирические значения t-критерия Стьюдента по школьной тревожности

Шкала тревожности	Значения тэмп.
1. Общая тревожность в школе	2,082
2. Страх самовыражения	3,297
3. Страх ситуации проверки знаний	1,806
4. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	2,818
5. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2,415
6. Переживание социального стресса	2,965
7. Общий результат	2,597

ления страха при отстаивании своей точки зрения, выступления у доски. Преобладает значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей. Особенно это касается ключевого процесса учебной деятельности, когда осуществляется оценка знаний учителем. Процентное отношение в КГ и ЭГ полученных результатов по этой шкале составляет: повышенный уровень тревожности – 35%, в то время как высокий уровень тревожности характерен для 2,5% в КГ и 5% в ЭГ.

Было установлено, что и по шкале «Страх самовыражения» в КГ и ЭГ получены одинаковые показатели, а именно: повышенный уровень тревожности характерен для 40% и 45% соответственно; при этом высокий уровень тревожности в данных группах составляет 10%. Эти подростки склонны уменьшать свои возможности и приуменьшать свои способности не только в глазах окружающих людей, учителей, но и в своих собственных. Отсюда, на наш взгляд, и состояние внутреннего беспокойства и высокого уровня тревожности респондентов. Таким образом, в ЭГ подросткового возраста, показатели по уровню тревожности имеют более высокие значения, чем в КГ.

Следует отметить, что по шкале «Фрустрация потребностей в достижении успеха» высокий уровень тревожности в ЭГ не выявлен. Отдельное внимание стоит уделить ниже перечисленным шкалам, так как среднее значение приближается или равно 50: «Проблемы и страхи в отношениях с учителями», сред-

нее значение по данной шкале составило 44 балла, «Страх ситуации проверки знаний» - 50 баллов, при этом по шкале «Страх самовыражения» - 46 баллов, то есть является повышенным или пограничным с повышенным уровнем тревожности (рисунок 1).

Эмпирические значения t-критерия Стьюдента по школьной тревожности приведены в таблице 12.

Сравнение уровней личностной тревожности в ЭГ и КГ с помощью t-критерия Стьюдента позволило выявить значимые показатели по шкале: общая тревожность в школе, страх самовыражения, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, переживание социального стресса, общий результат. Наблюдается тенденция по шкале страх ситуации проверки знаний. Лишь по одной шкале страх ситуации проверки знаний, изменений обнаружено не было. Число степеней свободы $k=78$.

Итак, в работе названы уровни проявления эмоциональной устойчивости подростков (критический, приемлемый, желаемый); представлены эффективные методики их выявления; и на примере одной из них (Тест школьной тревожности Б.Н. Филлипа) проведено обсуждение результатов. По результатам проведения этой методики можно констатировать, что у респондентов нашей выборки наблюдаются особенности психофизиологической организации, повышающие вероятность неадекватного и деструктивного реагирования на тревожный фактор школьной среды.

References:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 90 p)
2. Psychological portrait of the “NEXT” generation in polycultural environment: resolution of the 2-nd session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological, sciences (London, June 20, 2013 – July 20, 2013) / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: the Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2013. - 160 p.
3. Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person: resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 01 – February, 28, 2014)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2014. - 68 p.
4. Galljamova A.R. Gendernye aspekty intimno-lichnostnogo obshhenija podrostkov i ih svjaz' s temperamentom [Gender aspects of intimate and personal communications of teenagers and their connection with temper]., *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Current issues of science and education]. - 2014., No. 2. – p. 597.
5. Kiselevskaja N.A. Issledovanie jemocional'noj ustojchivosti v podrostkovom i junosheskom vozraste [Research of emotional stability of teenagers and youth]., *Nauka i Mir* [Science and World]. - 2015., Vol. 3., No. 3 (19)., pp. 110-112.
6. Ljapustina O.V. Lichnostnye osobennosti podrostkov, sklonnyh k addiktivnomu povedeniju [Personal traits of adolescents inclined to addictive behaviour]., *Vestnik psihoterapii* [Bulletin of psychotherapy]. - 2011., Vol. 42., No. 37., pp. 114-119.

7. Ozerova S.A. Korrekcionno-razvivajushhajarabotastrevozhnymidet'mi [The correctional and developing work with anxious children]., Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo gumanitarnogo institute [Bulletin of the Moscow State Regional Humanitarian Institute]., Serija: Pedagogika i psihologija [Series: Pedagogy and psychology]. - 2012., No. 2., pp. 93-98.

8. Pankova N.V. Jemocional'noe blagopoluchie podrostkov s raznym kachestvom zhizni [Emotional wellbeing of teenagers with different levels of life]., Nauka v central'noj Rossii [Science in the central Russia]. - 2012., No. 2S., pp. 86-90.

9. Popova O.V. Psihologicheskoe testirovanie shkol'nikov dlja rannej diagnostiki psihosomaticeskogo sindroma [Psychological testing of schoolchildren for early diagnostics of a psychosomatic syndrome]., B'ulleten' medicinskih internet-konferencij [Bulletin of medical Internet conferences]. - 2015., Vol. 5., No. 5., p. 756.

Литература:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013)., International

Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 90 p)

2. Psychological portrait of the «NEXT» generation in polycultural environment: resolution of the 2nd session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological, sciences (London, June 20, 2013 – July 20, 2013) / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: the Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2013. - 160 p.

3. Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person: resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 01 – February, 28, 2014)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2014. - 68 p.

4. Галлямова А.Р. Гендерные аспекты интимно-личностного общения подростков и их связь с темпераментом., Современные проблемы науки и образования. - 2014., No. 2., С. 597.

5. Киселевская Н.А. Исследование эмоциональной устойчивости в подростковом и юношеском возрасте., Наука и Мир. - 2015., Т. 3., No. 3 (19)., С. 110-112.

6. Ляпустина О.В. Личностные особенности подростков, склонных к аддиктивному поведению., Вестник психотерапии. - 2011., Т. 42., No. 37., С. 114-119.

7. Озерова С.А. Коррекционно-развивающая работа с тревожными детьми., Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. - 2012., No. 2., С. 93-98.

8. Панкова Н.В. Эмоциональное благополучие подростков с разным качеством жизни., Наука в центральной России. - 2012., No. 2S., С. 86-90.

9. Попова О.В. Психологическое тестирование школьников для ранней диагностики психосоматического синдрома., Бюллетень медицинских интернет-конференций. - 2015., Т. 5., No. 5., С. 756.

Information about author:

1. Valentina Dolgova - Doctor of Psychology, Full Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: 23a12@list.ru



**INDIVIDUAL-TYOLOGICAL TRAITS
IN THE STRUCTURE OF EMOTIONAL
STABILITY OF PERSONALITY**

V. Dolgova, Doctor of Psychology,
Dean of Psychology Department
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

The author demonstrates the role of individual-typological peculiarities in deformation of the personality's emotional stability structure. For each subject a number of indicators describing the anxiety manifestation peculiarities (subjects of all age groups) were obtained. A conclusion was made that the structure of temper is fairly stable throughout the entire examined age. It includes four main components related to endurance, flexibility, extraversion-introversion and emotionality. Therefore it is reasonable to use only one variable from each group. On the one hand, this would simplify the analysis of the material, on the other – this will allow avoiding artifacts caused by tight correlations between indicators within the group.

Keywords: individual-typological traits, temper, emotional stability of the personality, anxiety, endurance, flexibility, extraversion-introversion, emotionality.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship


**ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ
ЛИЧНОСТИ**

Долгова В.И., д-р психол. наук, декан факультета психологии
Челябинский государственный педагогический
университет, Россия

В статье показана роль индивидуально-типологических особенностей в деформации структуры эмоциональной устойчивости личности. Для каждого испытуемого получен ряд показателей, характеризующих особенности проявления тревожности испытуемых всех возрастных групп. Сделан вывод о том, что структура темперамента достаточно устойчива на протяжении всего исследованного возраста и состоит из четырех основных составляющих, связанных с эргичностью, пластичностью, экстраверсией-интроверсией и эмоциональностью, поэтому целесообразно использовать лишь один показатель из каждой группы. Это, с одной стороны, упростит анализ материала, с другой - позволит избежать артефактов, вызванных тесными корреляциями показателей внутри группы.

Ключевые слова: индивидуально-типологические особенности, темперамент, эмоциональная устойчивость личности, тревожность, эргичность, пластичность, экстраверсия-интроверсия, эмоциональность.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i9.1337>

Проведенный анализ научных источников позволил нам (с целью выяснения характера зависимости успешного формирования эмоциональной устойчивости от индивидуально-психологических особенностей личности) отобразить те качества, которые, предположительно, влияют на динамику эмоциональной устойчивости [1-11].

Выделенные качества входят во все компоненты личности, что позволило определить относительный вес определенных качеств в детерминации процесса формирования эмоциональной устойчивости личности.

В качестве свойств личности, влияющих на исследуемый процесс, рассматривались:

- свойства психофизиологического уровня (по мнению многих исследователей, например, В.П. Казначеевой, С.В. Казначеевой, М.В. Мороканова, В.Е. Коган и др., свойства данного уровня, с одной стороны, приобретают самостоятельное значение, обуславливая успешное формирование эмоциональной устойчивости, а с другой, определяют развитие профессионально-значимых качеств); в данном случае можно

выделить следующие свойства - экстраверсия, возбудимость, тревожность;

- особенности интеллектуальной сферы (например, Б.Г. Ананьев, О. Тофлер, В.А. Якунин и др. считают, что особенности выделенного уровня влияют не только на успешное формирование эмоциональной устойчивости, но обуславливают профессионализацию); в данном случае можно выделить следующие свойства - экстраверсия, возбудимость, тревожность;

- свойства личностно-характерологического уровня (так, Л.И. Божович, В.С. Мерлин, К.К. Платонов убедительно доказали, что системообразующим фактором личности является ее направленность, характеризующаяся доминированием потребностей и мотивов), поэтому мы уделили особое внимание исследованию влияния направленности личности преподавателя на формирование его эмоциональной устойчивости.

Эти свойства психофизиологического уровня, особенности интеллектуальной сферы, свойства личностно-характерологического уровня стали были в центре внимания многих дис-

куссий отраслевых конгрессов Манво (Международной Академии Науки и Высшего Образования (Лондон, Великобритания)) в решение обсуждаемой проблемы [1, 2, 3, 10]:

- Дискуссии I сессии Международного научно-аналитического Конгресса МАНВО «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, БИОЛОГИЧЕСКИЕ, МЕДИЦИНСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СТАРЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА, ЕГО ПРИЧИНЫ И ПРЕОДОЛЕНИЕ» (25.02-25.03.2013)

- Дискуссии II сессии Международного научно-аналитического Конгресса МАНВО «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ПОКОЛЕНИЯ «NEXT» В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ» (20.06.2013-20.07.2013)

- Дискуссии III сессии Международного научно-аналитического Конгресса МАНВО «ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ И ГРУППЫ» (20.11.2013-20.12.2013)

- Дискуссии IV сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ

И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА» (01.02.2014-28.02.2014)

- Дискуссии V сессии Международного научно-аналитического Конгресса МАНВО «ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ЭТАПЕ ДОШКОЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ» (01.04.2014-30.04.2014)

- Дискуссии VI сессии Международного научно-аналитического Конгресса МАНВО «СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОД ПОЗНАНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ» (01.06.2014-30.06.2014)

- Дискуссии VII сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ» (01.10.2014 - 31.10.2014)

- Дискуссии VIII сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОСВОЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ» (09.02.2015 - 09.03.2015)

- Дискуссии IX сессии Международного аналитического Конгресса МАНВО «ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» (01.04.2015 - 01.05.2015)

Для выполнения задач нашего исследования было из этих дискуссий взяты материалы для проведения дальнейшего определения индивидуально-типологических особенностей для характеристики наиболее общих и устойчивых параметров личности каждого преподавателя.

Мы планировали изучить уровень эмоциональной устойчивости испытуемого, взяв в качестве своеобразной «точки отсчета» относительно устойчивые качества испытуемого, т.е. его темперамент. Это позволило оценить степень эмоционального напряжения испытуемого; сопоставление степени эмоционального напряжения и осо-

бенностей возрастной динамики эмоциональной устойчивости позволило судить о том, как соотносится наличие или отсутствие психологического напряжения с проявлением внутренних факторов.

Методики изучения эмоциональной устойчивости

Многофакторный опросник личности опубликован Р.Б. Кеттеллом в 1949 году и с тех пор широко используется в психодиагностической практике. Этот тест универсален, практичен, даст многогранную информацию об индивидуальности. Вопросы носят проективный характер, отражают обычные жизненные ситуации.

В настоящее время различные формы опросника являются наиболее популярным средством экспресс-диагностики личности. Они используются во всех ситуациях, когда необходимо знание индивидуально-психологических особенностей человека. Опросник диагностирует черты личности, которые Кеттелл называет конституционными факторами. Изучение динамических факторов - мотивов, потребностей, интересов, ценностей - требует применения других методов. Это необходимо учитывать при интерпретации, так как реализация в поведении личностных черт и установок зависит от потребностей и характеристик ситуации.

В нашем исследовании использован опросник С - сокращенный вариант. Он содержит 105 вопросов. Время обследования колеблется от 20 до 50 минут. Способ работы с опросником излагается в инструкции для испытуемого. Ответы заносятся на специальный опросный лист, а затем обчитываются с помощью специального «ключа». Совпадение ответов «а» и «с» оценивается двумя баллами, совпадения ответа «в» - одним баллом. Сумма баллов по каждой выделенной группе вопросов дает в результате значение фактора. Исключением является фактор В - здесь любое совпадение ответа с «ключом» дает 1 балл. Таким образом, максимальная оценка по каждому фактору - 12 баллов, по фактору В - 8 баллов, минимальная - 0 баллов.

Индивидуально-типологические особенности: закономерное соотно-

шение устойчивых индивидуальных особенностей личности, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности. Для их выявления использовался Личностный опросник Айзенка. С помощью названного опросника шло измерение основных ортогональных факторов личности (экстраверсия - интроверсия, невротизм - эмоциональная стабильность). Опросник включает в себя 60 вопросов. В итоге можно выделить 9 типов темперамента: холерик, ярко выраженный экстраверт, сангвиник, эмоционально устойчивый, флегматик, ярко выраженный интроверт, меланхолик, эмоционально неустойчивый, среднепромежуточный.

Таким образом, для каждого испытуемого был получен ряд показателей, характеризующих особенности проявления тревожности испытуемых всех возрастных групп. При этом достигалась возможность оценки тревожности с учетом основных факторов, способных вызывать тревожность.

Влияние индивидуально-типологических особенностей и направленности на процесс формирования эмоциональной устойчивости личности

Из таблицы 1 видно, что при факторном анализе наших данных можно выделить три основных фактора. При этом первый фактор оказывается нагруженным большинством показателей темперамента, значение его с трудом поддается интерпретации.

Второй фактор связан с показателями Р3 (предметной пластичностью) и Р8 (социальной эмоциональностью) и, вероятно, может быть интерпретирован с предметным миром. Возможны и другие варианты интерпретации этого фактора.

Третий фактор отрицательно взаимосвязан с показателем Р4 (социальная пластичность) и, по-видимому, может быть интерпретирован как ригидность.

Обнаружено, что взаиморасположение показателей темперамента в исследуемых нами разных возрастах остается практически неизменным.

Показатели теста Айзенка согласно научным данным должны быть независимы друг от друга. Поэтому, то обстоятельство, что в некоторых возрастных категориях группы показа-

Табл. 1.

Результаты факторного анализа показателей темперамента

Показатели	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
P1			
P2	0,61		
P3		0,64	
P4	0,60		-0,59
P5	0,69		
P6	0,69		
P7	-0,62		
P8	-0,62	0,61	
Э	0,85		
Н	-0,68		
Собственные числа	3,87	1,68	1,39
Доля объясненной дисперсии	0,39	0,17	0,13

телей оказываются достаточно тесно взаимосвязаны, говорит о неоднозначности определения типа темперамента у испытуемых.

Поскольку большинство показателей темперамента группируются, то мы считаем наиболее важным рассмотрение четырех составляющих темперамента. Это: эргичность (мера потребности в действии), пластичность (функцией которой является приспособление к изменяющимся требованиям деятельности), эмоциональность и нейротизм, тесно коррелирующие друг с другом, и экстраверсия-интроверсия, взаимосвязанные с показателями темпа и в некоторых случаях с одним или обоими показателями пластичности.

Таким образом, в структуре темперамента выделяются четыре составляющих, связанные соответственно с эргичностью, пластичностью, эмоциональностью (нейротизмом) и экстраверсией-интроверсией.

Согласно научным данным взаимосвязь экстраверсии-интроверсии отсутствует, и в целом наши выводы соответствуют этому положению. Однако обращает на себя внимание то обстоятельство, что в возрасте 20-25 лет взаимосвязь показателей и показателей, скоррелированных с ними, достаточно тесная и отрицательная.

Это означает, что интроверты значительно более эмоционально неустойчивы, чем их сверстники - экстраверты (об этом свидетельствуют высокие значения по шкале невротизма у интровертов). При этом об-

ращенные внутри себя интроверты склонны к эмоционально негативной оценке ситуации и готовы к отрицательным эмоциональным переживаниям, возможно несколько преувеличивая остроту ситуации. Экстраверты, напротив, склонны к положительным эмоциям, может быть, недооценивая при этом реального неблагополучия.

Видно, что обе эти позиции могут создавать значительные трудности не только для самого преподавателя, но и для его коллег.

В целом можно сказать, что структура темперамента достаточно устойчива и состоит из четырех основных составляющих, связанных с эргичностью, пластичностью, экстраверсией-интроверсией и эмоциональностью. В дальнейшем целесообразно использовать лишь один показатель из каждой группы. Это, с одной стороны, упростит анализ материала, с другой - позволит избежать артефактов, вызванных тесными корреляциями показателей внутри группы.

References:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 90 p.

2. Psychological portrait of the “NEXT” generation in polycultural environment: resolution of the 2nd session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological, sciences (London, June 20, 2013 – July 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: the Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2013. - 160 p.

3. Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person: resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 01 – February, 28, 2014)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London: IASHE, 2014. - 68 p.

4. Azamyh T.D., Sobolev D.V., Azamyh N.A. Zhenshiny: gender i temperament [Women: gender and temper]., Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk [News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences]. - 2014., Vol. 16., No. 2-4., pp. 873-879.

5. Danilina V.S. Temperament - psihobiologicheskaja osnova lichnosti [Temper is a psychobiological basis of a personality]., V sbornike: KUL’TURA. SOCIUM. LICHNOST’ sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhaetsja 70-letiju Pobedy v Velikoj Otechestvennoj vojne [In the collection: CULTURE. SOCIETY. PERSONALITY. The collection of papers of the International scientific and practical conference, devoted to the 70th anniversary of Victory in the Great Patriotic War]., Under editorship of M.V. Andreeva, O.P. Sitnikova. – 2015., pp. 25-28.

6. Drozdovskij A.K. Svjaz’ tipologicheskikh kompleksov svojstv nervnoj sistemy, temperamentov i psihologicheskikh tipov v professijah i sporte [Communication of typological complexes of properties of the nervous system, temperaments and psychological types in professions and sports]., V sbornike: Razrabotka novyh i adaptacija sushhestvujushih metodov, mehanizmov i instrumentov razvitija v jekonomike, upravlenii proektami, pedagogike, prave,

istorii, kul'turologii, jazykoznanii, prirodopol'zovanii, rastenievodstve, biologii, zoologii, himii, politologii, psihologii, medicine, filologii, filosofii, sociologii, matematike, tehnike, fizike, informatike, gradostroitel'stve sbornik nauchnyh statej po itogam mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii [In the collection: Development of the new and adaptation of the existing methods, mechanisms and instruments of development in economy, project management, pedagogy, law, history, cultural science, linguistics, environmental management, plant growing, biology, zoology, chemistry, political science, psychology, medicine, philology, philosophy, sociology, mathematics, engineering, physics, informatics, urban planning. The collection of scientific papers following the results of the international scientific and practical conference]. - Sankt-Peterburg., NOU DPO «Sankt-Peterburgskij Institut Proektnogo Menedzhmenta» [NGEI of FPE St. Petersburg Project Management Institute]., 2014., pp. 41-52.

7. Kovaleva A.V., Rozhkova N.Ju. Temperament i lichnostnaja znachimost' stress-faktora v klinike jendogenomorfnoj depressii [Temper and personal importance of a stress factor in the endogenomorphous depression clinic]., Sibirskij medicinskij zhurnal [Siberian medical journal]. - Irkutsk., 2014., Vol. 130., No. 7., pp. 59-63.

8. Manolova O.N. Metodika issledovanija svojstv individual'nosti cheloveka: test-oprosnik «temperament - karakter» [The method of studying the human identity traits: questionnaire «temper-character»]., Vestnik Universiteta (Gosudarstvennyj universitet upravlenija) [University bulletin (State University of Management)]. - 2014., No. 13., pp. 309-313.

9. Molod'kova D.V., Morozova I.V. Zavisimost' urovnja naprjazhennosti vzaimodejstvija v organizacii ot sovmestivosti rabotnikov po temperamentu [Dependence of the interaction intensity level in a company on compatibility of workers according to their temper]., V sbornike: AKTUAL'NYE PROBLEMY GOSUDARSTVENNOGO I MUNICIPAL'NOGO UPRAVLENIJA VUSLOVIJA H GLOBALIZACIIONNYH

PROCESSOV MIRE Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija, posvjashhennaja 50-letnemu jubileju kafedry Social'nyh nauk i gosudarstvennogo upravlenija MGOU [In the collection: ACTUAL PROBLEMS OF THE PUBLIC AND MUNICIPAL ADMINISTRATION IN CONDITIONS OF THE WORLD GLOBALIZATION PROCESSES, the International scientific and practical conference devoted to 50th anniversary of the Department of Social Sciences and Public Administration of MSRU]., Editor G.I. Peshherov. - 2015., pp. 336-338.

10. Psihofiziologicheskie, psihologicheskie i pedagogicheskie problemy osvoenija innovacionnyh tehnologij [Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of mastering innovative technologies]., The 8 session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 09 – March, 09, 2015)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia)., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/35681>

11. Teregulova G.A., Sharipova G.K. Osobennosti bioritmologicheskoy adaptacii studentov raznyh temperamentov v dinamike obuchenija [Features of biorhythm adaptation of students with different tempers in the training dynamics]., V sbornike: Aktual'nye voprosy v nauchnoj rabote i obrazovatel'noj dejatel'nosti sbornik nauchnyh trudov po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii 31 janvarja 2013 g.: v 13 chastjah [In the collection: Current issues in scientific work and educational activities, the collection of scientific works on materials of the International scientific and practical conference of January 31, 2013: in 13 parts]. - Tambov., 2013., pp. 141-142.

Литература:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013)., International Academy of Science and Higher

Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 90 p.

2. Psychological portrait of the «NEXT» generation in polycultural environment: resolution of the 2-nd session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological, sciences (London, June 20, 2013 – July 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: the Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2013. - 160 p.

3. Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person: resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 01 – February, 28, 2014)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London: IASHE, 2014. - 68 p.

4. Азарных Т.Д., Соболев Д.В., Азарных Н.А. Женщины: гендер и темперамент., Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - 2014., Т. 16., No. 2-4., С. 873-879.

5. Данилина В.С. Темперамент - психобиологическая основа личности., В сборнике: КУЛЬТУРА. СОЦИУМ. ЛИЧНОСТЬ сборник статей Международной научно-практической конференции, посвящается 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. Под редакцией М.В. Андреева, О.П. Ситниковой. - 2015., С. 25-28.

6. Дроздовский А.К. Связь типологических комплексов свойств нервной системы, темпераментов и психологических типов в профессиях и спорте., В сборнике: Разработка новых и адаптация существующих методов, механизмов и инструментов развития в экономике, управлении проектами, педагогике, праве, истории, культурологии, языкознании, природопользовании, растениеводстве, биологии, зоологии, химии, политологии, психологии, медицине, филологии, философии, социологии, математике, технике, физике, информатике, градостроительстве сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции. - Санкт-Петербург,

НОУ ДПО «Санкт-Петербургский Институт Проектного Менеджмента», 2014., С. 41-52.

7. Ковалева А.В., Рожкова Н.Ю. Темперамент и личностная значимость стресс-фактора в клинике эндогенной депрессии., Сибирский медицинский журнал. - Иркутск., 2014., Т. 130., No. 7., С. 59-63.

8. Манолова О.Н. Методика исследования свойств индивидуальности человека: тест-опросник «темперамент - характер», Вестник Университета (Государственный университет управления). - 2014., No. 13., С. 309-313.

9. Молодькова Д.В., Морозова И.В. Зависимость уровня напряженности взаимодействия в организации от совместимости работников по темпераменту., В сборнике: АКТУАЛЬНЫЕ

ПРОБЛЕМЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В МИРЕ Международная научно-практическая конференция, посвященная 50-летию юбилею кафедры Социальных наук и государственного управления МГОУ. Ответственный редактор Г.И. Пещеров. - 2015., С. 336-338.

10. Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий., The 8 session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 09 – March, 09, 2015), International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU;

Chelyabinsk, Russia) – <http://gisap.eu/ru/node/35681>

11. Терегулова Г.А., Шарипова Г.К. Особенности биоритмологической адаптации студентов разных темпераментов в динамике обучения., В сборнике: Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 января 2013 г.: в 13 частях. – Тамбов., 2013., С. 141-142.

Information about author:

1. Valentina Dolgova - Doctor of Psychology, Full Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: 23a12@list.ru



INTERNATIONAL ACADEMY

OF INTELLECT AND QUALITATIVE PROGRESS

CERTIFICATION «ICSQ-775»

- ◆ Standart certification
- ◆ Operative certification



PATENTING IOSCEAAD-775

- ◆ Standart patenting
- ◆ Operative patenting



ACCREDITATION

- ◆ Authoritative accreditation
- ◆ Procedural accreditation
- ◆ Status accreditation
- ◆ Membership accreditation
- ◆ Expert accreditation



<http://academy.iuci.eu>

**LIFE STYLE INDEX OF
REPRESENTATIVES OF DIFFERENT
GENERATIONS**

N. Sivrikova, Candidate of Psychology
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

Results of studying the Life Style Index characterizing the representatives of different generations are presented in the report. It is shown that the lifestyle is changing from generation to generation. At representatives of generation of the 80s it combines features of the previous and the subsequent generations, representing the most harmonious option of use of the personal psychological protection mechanisms. Representatives of the generation of 90s are more aggressive, scandalous and pessimistic than representatives of the generations of 70s and 80s. They are more hostile in relation to people around, than representatives of generation of the 80s. Representatives of the generation of the 70th are more anxious, distanced and traditional in behavior, than representatives of the generation of 80s. Their distinctive feature is following the traditions.

Keywords: generations, Soviet generation, transitional generation, Post-Soviet generation, lifestyle, protective mechanisms.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship


**ИНДЕКС ЖИЗНЕННОГО СТИЛЯ
ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ
ПОКОЛЕНИЙ**

Сиврикова Н.В., канд. психол. наук
Челябинский государственный педагогический
университет, Россия

В статье представлены результаты изучения индекса жизненного стиля у представителей разных поколений. Показано, что стиль жизни меняется от поколения к поколению. У представителей поколения 80-х гг. он сочетает в себе черты предыдущего и последующего поколений, представляя собой наиболее гармоничный вариант использования механизмов психологической защиты личности. Представители поколения 90-х гг. более агрессивны, скандальны и пессимистичны, чем представители поколений 70-х и 80-х гг. Они более враждебны по отношению к окружающим, чем представители поколения 80-х гг. Представители поколения 70-х гг. более тревожны, дистанцированы, традиционны в своем поведении, чем представители поколения 80-х гг. Их отличительной чертой является следование традициям.

Ключевые слова: поколения, советское поколение; переходное поколение; постсоветское поколение; стиль жизни; защитные механизмы.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i9.1341>

Введение

Вопросы ускорения темпов социализации личности в современном обществе определяют актуальность изучения трансформации ментальности современного поколения. При этом психология поколений остается малоизученной областью социальной психологии.

Проблема поколений, оформившись в рамках социологии (А.Н. Афанасьева, В.М. Воронков, Ю.А. Левада, К. Маннгейм, Х. Ортега-и-Гассет и др.), в начале двадцатого века начинает рассматриваться в контексте самостоятельных направлений: антропологического, исторического, сравнительного, психогенетического.

К анализу поколений как больших общностей людей обращено внимание зарубежных (Н. Хоув, У. Штраус, К. Маннгейм, Г. Элдер, С. Аттиас-Донфу, М. Кохли, Р. Ингларт, Х. Беккер, И. Ноелле-Нойманн и др.) и отечественных (Л.В. Артюхина, А.И. Афанасьева, А. Ерохин, Л.Н. Коган, В.В. Семенова, В.И. Пищик, М.И. Постникова, Л.Ю. Пушина, Ю.А. Левада, О.И. Маховская, Ф.Р. Филиппов, Т. Шанин, Х.Н. Садыкова, М.А. Хаматханова и др.) исследователей. Накоплены убедительные данные о том, что между представителями разных поколений существуют

различия в особенностях восприятия мира [2] и представлений об отдельных его аспектах [4], в иерархии ценностей и смысловых ориентациях [3, 8 и др.].

Различия в поведении представителей разных поколений в большей степени изучаются зарубежными психологами и социологами, чем отечественными исследователями. В нашей стране данной проблеме посвящены лишь отдельные работы. При этом исследователи, как правило, анализируют различия между представителями разных поколений в отдельных направлениях практической деятельности.

Большое внимание уделяется практике использования компьютерных и информационных технологий. Е.А. Сережкина указывает, что поскольку глобальное расширение областей влияния информационных технологий в нашей стране началось в 80-х годах, у представителей старшего (советского) поколения часто отмечается компьютерофобия [9]. На наш взгляд, важно понимать, что не все пожилые люди испытывают страх перед компьютерными технологиями, но большинство испытывает трудности адаптации к новым информационным технологиям. По мнению А.Е. Павловой рожденные в эпоху глобализации

информационных технологий, представители постсоветского поколения не мыслят мира без компьютеров, а многие аспекты собственной жизни реализуют в социальных сетях [7].

Исследователи обращаются к анализу деловых качеств представителей разных поколений. Эта традиция широко распространена зарубежом, где принято рассматривать трудовые ресурсы, как основу эффективности деятельности компании [10, 11, 12 и др.]. В нашей стране также предпринимаются попытки анализ поведения представителей разных поколений на рабочем месте [1]. Но эти работы до сих пор не подтверждены результатами эмпирических исследований.

К. Муздыбаев посредством когортного анализа выявил социальный и морально-психологический профиль современной молодежи на фоне характеристик старших поколений. Анализ стратегии совладания с экономической недостаточностью у разных возрастных групп респондентов, проведенный автором, показывает, что по сравнению со старшими поколениями молодые люди чаще используют рациональные, продуктивные формы поведения [6].

А.Ю. Епифанова, исследуя особенности жизненного сценария современной молодежи, приходит к

выводу, что существенное влияние на его формирование оказывает катастрофическое сознание, благодаря которому ключевым для человека становится чувство страха. Страх оказывает существенное влияние на принятие решений, в том числе меняющих дальнейшую жизнь. Трудно строить долгосрочные масштабные планы, когда над человеком нависает угроза природных, техногенных, фатальных или социальных катастроф: политических, гражданских, экономических. Идеи автора подтверждаются данными анкетирования 1200 жителей г. Тамбова. Однако автор не рассматривает вопрос о доминирующих факторах жизненных сценариев других поколений [1].

Таким образом, в современной отечественной научной литературе представлены отдельные исследования особенностей деятельности представителей разных поколений. В качестве основного дифференцирующего признака отмечается степень использования и отношение к информационным технологиям. Анализируются особенности профессиональной деятельности и отдельные компоненты жизненного сценария представителей разных поколений. Исследователи концентрируют внимание на осознаваемых поведенческих стратегиях и/или анализируют особенности жизнедеятельности только одного поколения. Отмечается недостаток сравнительных исследований особенностей жизненного стиля представителей разных поколений.

В данной статье будут представлены результаты изучения индекса жизненного стиля у представителей трех поколений.

Методика исследования

В 2009-2013 гг. нами было проведено исследование особенностей стиля жизни представителей разных поколений. Исследование было проведено в Челябинской области. Выборку составили 504 человека в возрасте от 17 (1995 года рождения) до 43 лет (1970 года рождения). Из них: 1970-1975 гг. рождения – 72 человека; 1980-1985 гг. рождения – 258 человек; 1990-1995 гг. рождения – 175 человек.

В ходе исследования с помощью методического приема, предложенного Н.Л. Ивановой, определялись осо-

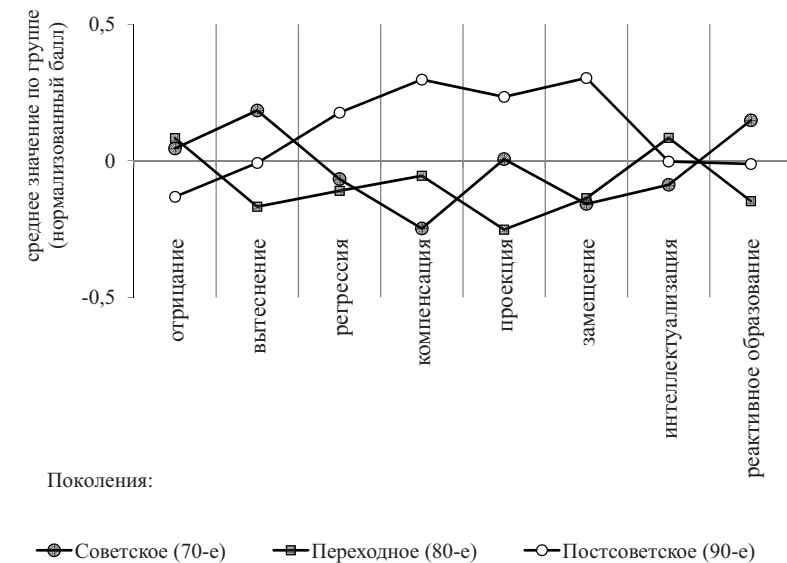


Рис. 1. Профили стиля жизни представителей разных поколений

бенности идентификации участников исследования с тем или иным поколением. Сбор эмпирических данных проводился с помощью опросника LSI «Индекс жизненного стиля» (разработанная Р. Плутчиком совместно с Г. Келлерманом и Х.Р. Контом и адаптированная в диссертационном исследовании Л.Р. Гребениковой).

Для математической обработки результатов исследования использовался U-критерий Манна-Уитни. Расчеты проводились с помощью пакета статистических программ IBMSPSSStatistics 19.

Результаты исследования

Первоначально с помощью приема, предложенного Н.Л. Ивановой, определялись особенности идентификации участников исследования с тем или иным поколением. Результаты исследования показали, что в каждой возрастной группе есть люди, которые отождествляют себя с советским поколением и считают, что их ценности формировались в советскую эпоху. Однако, чем младше группа, тем меньше в ней доля таких людей. В целом обнаруживается тенденция к конгруэнтной идентификации: около половины (51%) респондентов, рожденных в 90-е годы, считают себя представителями постсоветского поколения; среди респондентов, рожденных в 80-е годы, 45% идентифицируют себя с переходным поколением; в группе людей, родившихся в 70-е годы, 67%

идентифицируют себя с представителями советского поколения.

Далее формировались сравнимые группы с учетом года рождения и идентификационных характеристик людей. В результате были выделены представители советского поколения (72 человека), представители переходного поколения (71 человек), представители постсоветского поколения (70 человек).

В ходе исследования выявлены различия в стиле жизни у представителей разных поколений (рисунок 1).

Оказалось, что представители поколения 90-х гг., в отличие от представителей поколения 80-х гг., более склонны использовать такие кластеры механизмов психологической защиты как «компенсация» ($p < 0,05$), «проекция» ($p < 0,01$) и «замещение» ($p < 0,05$). Это позволяет, с одной стороны, констатировать, что перед представителями постсоветского поколения более остро встают проблемы; 1) совладания с реальной или мнимой утратой, неполноценностью; 2) неприятия себя и окружающих; сдерживания эмоции гнева на более сильного, старшего или значимого субъекта.

Интенсивное использование механизмов защиты групп «компенсация», «проекция» и «замещение» указывают на наличие у представителей поколения 90-х годов экзистенциальных кризисов, связанных с решением таких универсальных проблем адапта-

ции, как проблема иерархии (неудовлетворенность своим положением в вертикальном измерении социальной жизни), проблема временности (непринятие факта временной ограниченности индивидуальной жизни) и проблема идентичности (проблема самоопределения и принадлежности к группе).

Представители поколения 90-х гг. в отличие от представителей поколения 70-х гг. более склонны использовать такие механизмы психологической защиты, как «компенсация» ($p \leq 0,001$) и «замещение» ($p \leq 0,05$). Это позволяет заключить, что представители постсоветского поколения более агрессивны и пессимистичны, чем представители советского поколения. Они также более враждебны по отношению к окружающим, чем поколение 80-х гг.

В целом в результате исследования складывается следующий усредненный портрет поколения 90-х гг.: это люди с фрустрированными потребностями в свободе и автономии, безопасности и признании, которые мало удовлетворены своим положением в обществе, испытывают тревогу от осознания факта конечности собственной жизни (чувствуют себя «бессмертными»), имеют трудности в самоопределении. Стиль решения этих проблем ориентирует их на достижения, преодоление собственной реальной или мнимой неполноценности, приводит к формированию таких черт, как обидчивость, нетерпимость к недостаткам других, требовательность к окружающим, вспыльчивость и агрессивность.

Представители поколения 70-х годов, в отличие от представителей поколения 80-х гг., более склонны использовать такие кластеры механизмов психологической защиты, как «вытеснение» ($p \leq 0,05$) и «реактивное образование» ($p \leq 0,05$). Особенности стиля жизни представителей советского поколения, отличающие их от представителей переходного поколения, заключаются в стремление соответствовать общепринятым стандартам поведения.

Полученные данные позволяют утверждать, что представителей поколения 70-х гг. от представителей поколения 80-х гг. отличает большая

степень фрустрированности потребностей в свободе и автономии, а также в безопасности.

Эмпирически выявленные различия в стиле жизни поколений 70-х, 80-х и 90-х гг. подтверждают существование процессов трансформации ментальности поколений и позволяет сделать следующие выводы:

Стиль жизни меняется от поколения к поколению. У представителей поколения 80-х гг. он сочетает в себе черты предыдущего и последующего поколений, представляя собой наиболее гармоничный вариант использования механизмов психологической защиты личности. Представители поколения 90-х гг. более агрессивны, скандальны и пессимистичны, чем представители поколений 70-х и 80-х гг. Они более враждебны по отношению к окружающим, чем представители поколения 80-х гг. Представители поколения 70-х гг. более тревожны, дистанцированы, традиционны в своем поведении, чем представители поколения 80-х гг. Их отличительной чертой является следование традициям.

Результаты, полученные в исследовании, отражают различия в социально-психологических особенностях поколений. Дальнейшие исследования могут осуществляться в направлении прояснения и конкретизации обнаруженных закономерностей. Представляется перспективным проведение сравнительных исследований социально-психологических особенностей разных поколений в разных регионах России.

References:

1. Artjuhina L.V. Zhiznennye i professional'nye cennosti pokolenij – osnova korporativnoj kul'tury kompanii v uslovijah krizisov i konkurencii [Life and professional values of generations are the basis of corporate culture of a company in conditions of crises and competition]., L.V. Artjuhina., *Sovremennye gumanitarnye issledovanija*. - 2011., No. 5., pp. 179-183.
2. Belousova A.K. Rassoglasovanie obraza mira pokolenij kak indikator transformacii mentaliteta [Misalignment of the world image of generations, as an indicator of mentality transformation]., A.K. Belousova, V.I. Pishhik., *Rossijskij*

psihologicheskij zhurnal [Russian psychological journal]. - 2006., Vol. 3., No. 4., pp. 13-25

3. Vasilevskaja E.Ju. Osobennosti prozhivaniya perioda junosti: vozrast i social'no-istoricheskij kontekst [Features of the living through the adolescence: age and sociohistorical context]., E.Ju. Vasilevskaja, O.N. Molchanova., *Kul'turno-istoricheskaja psihologija* [Cultural and historical psychology]. - 2013., No. 1., pp. 52-60

4. Eleckaja M.A. Otnoshenie sovremennyh rossijan k bogatstvu i bednosti [Attitude of modern Russians to wealth and poverty]., M.A. Eleckaja., *Sociologicheskij zhurnal* [Sociological magazine]. – 2009., No. 2., pp. 82-96.

5. Epifanova A.Ju. Katastroficheskoe soznanie kak faktor formirovaniya zhiznennyh scenariev sovremennoj rossijskoj molodezhi [Catastrophic consciousness as a factor of formation of life scenarios of modern Russian youth]., A.Ju. Epifanova., *Social'no-jekonomicheskie javlenija i process* [Social and economic phenomena and processes]. – 2013., No.8., pp. 160-163.

6. Muzdybaev K. Zhiznennye strategii sovremennoj molodezhi: mezhpokolencheskij analiz [Strategies of life of modern youth: intergenerational analysis]., K. Muzdybaev., *Zhurnal sociologii i social'noj antropologii* [Journal of Sociology and Social anthropology]. – 2004., Vol. VII., No. 1., pp. 175-189.


7. Pavlova A.E. Osobennosti primeneniya distancionnogo obuchenija s uchjotom teorii pokolenij [Features of application of distance training taking the theory of generations into account]., A.E. Pavlova., *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Moscow City Teacher Training University]., Serija: Informatika i informatizacija obrazovanija [Series: Informatics and informatization of education]. - 2012., No. 23., pp. 64-68

8. Pishhik V.I. Dinamika smyslovih sostavljajushih mental'nosti pokolenij [Dynamics of semantic components of mentality of generations]., V.I. Pishhik, N.V. Sivrikova., *Rossijskij psihologicheskij zhurnal* [Russian psychological journal]., Vol. 11, No. 3., 2014., pp. 73-82.

9. Serezhkina A.E. Otnoshenie k komp'yuteru i informacionnym tehnologijam kak psihologo-pedagogicheskaia problema [Attitude to a computer and information technologies as a psychological and pedagogical problem], A.E. Serezhkina., Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta [Bulletin of the Kazan Technological University]. - 2012., Vol. 15., No. 23., pp. 231-236.

10. Drobot O.V. Managerial Mentality: Scientific Paradigm of Research. – Middle-East Journal of Scientific Research (Socio-Economic Sciences and Humanities). – 2013., pp. 101-107

11. Hawley C. Managing the older employee: overcome the generation gap to get the most out of your workplace. - New York., Adams Media., 2009. - 224 p.

12. Jean M. Twenge, Stacy M. Campbell, «Generational differences in psychological traits and their impact on the workplace», Journal of Managerial Psychology, Vol. 23., Iss: 8., 2008  <http://dx.doi.org/10.1108/02683940810904367>

Литература:

1. Артюхина Л.В. Жизненные и профессиональные ценности поколений – основа корпоративной культуры компании в условиях кризисов и конкуренции., Л.В. Артюхина., Совре-

менные гуманитарные исследования. - 2011., No. 5., С.179-183.

2. Белоусова А.К. Рассогласование образа мира поколений как индикатор трансформации менталитета., А.К. Белоусова, В.И. Пищик., Российский психологический журнал. - 2006., Т. 3., No. 4., С. 13-25

3. Василевская Е.Ю. Особенности проживания периода юности: возраст и социально-исторический контекст., Е.Ю. Василевская, О.Н. Молчанова., Культурно-историческая психология. - 2013., No. 1., С. 52-60

4. Елецкая М.А. Отношение современных россиян к богатству и бедности., М.А. Елецкая., Социологический журнал. – 2009., No. 2., С. 82-96.

5. Епифанова А.Ю. Катастрофическое сознание как фактор формирования жизненных сценариев современной российской молодежи., А.Ю. Епифанова., Социально-экономические явления и процессы. – 2013., No.8., С. 160-163.

6. Муздыбаев К. Жизненные стратегии современной молодежи: межпоколенческий анализ., К. Муздыбаев., Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004., Т. VII., No. 1., С. 175-189.

7. Павлова А.Е. Особенности применения дистанционного обучения с учётом теории поколений., А.Е. Павлова., Vestnik Московского городского педагогического университета. Се-


рия: Информатика и информатизация образования. - 2012., No. 23., С. 64-68.

8. Пищик В.И. Динамика смысловых составляющих ментальности поколений/ В.И.Пищик, Н.В. Сиврикова., Российский психологический журнал., Том 11, No. 3., 2014., с. 73-82.

9. Сержкина А.Е. Отношение к компьютеру и информационным технологиям как психолого-педагогическая проблема., А.Е. Сержкина., Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta. - 2012., Т. 15., No. 23., С. 231-236.

10. Drobot O.V. Managerial Mentality: Scientific Paradigm of Research. – Middle-East Journal of Scientific Research (Socio-Economic Sciences and Humanities). – 2013., pp. 101-107

11. Hawley C. Managing the older employee: overcome the generation gap to get the most out of your workplace. - New York., Adams Media., 2009. - 224 p.

12. Jean M. Twenge, Stacy M. Campbell, «Generational differences in psychological traits and their impact on the workplace», Journal of Managerial Psychology, Vol. 23., Iss: 8., 2008  <http://dx.doi.org/10.1108/02683940810904367>

Information about author:

1. Nadejda Sivrikova - Candidate of Psychology, Lecturer, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: hope06@list.ru



SCIENTIFIC APPROACHES
TO STUDYING PROFESSIONAL
ADAPTATION

E. Chernikova, Candidate of Sociology, Associate Professor
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

In the article the analysis of the basic scientific approaches to determination of the meaning and contents of the concept of «professional adaptation» is offered. The professional, social, psychological and psychophysiological aspects of adaptation are considered. Conditions of full adaptation to professional activity are distinguished.

Keywords: professional adaptation, professional activity, social and professional environment, professionally important qualities.

Conference participant


НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ
К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
АДАПТАЦИИ

Черникова Е.Г., канд. соц. наук, доцент
Челябинский государственный педагогический
университет, Россия

В статье представлен анализ основных научных подходов к определению сущности и содержания понятия «профессиональная адаптация». Рассматриваются профессиональный, социальный, психологический и психофизиологический аспекты адаптации. Выделены условия полноценной адаптации к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, профессиональная деятельность, социально-профессиональная среда, профессионально важные качества.

Участник конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i9.1342>

Проблема профессиональной адаптации в отечественных исследованиях разрабатывалась в трудах В.Т. Ащепкова, М.О. Бабуцидзе, М.П. Будякиной, А.К. Марковой, А.Г. Мороза, А.А. Пережогойной, Л.А. Русалиновой и др. Так, в публикациях М.П. Будякиной и А.А. Русалиновой проадаптация трактуется как приспособление к условиям труда.

В данной статье рассмотрим основные подходы к определению содержания и этапов профессиональной адаптации. Наиболее противоречивыми являются точки зрения авторов относительно вопроса о содержании понятия «профессиональная адаптация». Анализ научных исследований позволил нам выделить несколько направлений в определении содержания и сущности этого понятия. Профессиональная адаптация – это:

- 1) овладение знаниями, умениями и навыками, нормами и функциями профессиональной деятельности;
- 2) развитие устойчивого положительного отношения к избранной профессии (социально-психологическая адаптация);
- 3) вхождение в новую социально-профессиональную среду, в систему внутригрупповых отношений;
- 4) адаптация к организационным условиям профессиональной деятельности;
- 5) процесс развития профессионально важных качеств.

Рассмотрим особенности каждого из названных направлений. Так,

представители первого направления связывают это понятие с овладениями знаниями, умениями и навыками, нормами и функциями профессиональной деятельности (С.Г. Вершловский, А.Г. Мороз, С.В. Овдей, М.И. Скубий, П.А. Шептенко, О.А. Шиян). Так, С.Г. Вершловский и О.А. Шиян отмечают, что в процессе профессиональной адаптации происходит интеграция профессиональных знаний, умений и навыков в профессиональную деятельность, овладение мастерством, приложение профессиональных знаний, умений и навыков к конкретным ситуациям [1]. Н.А. Свиридов характеризует профессиональную адаптацию как процесс овладения всей совокупностью знаний, умений и навыков, необходимых для полного освоения профессии и выполнения предъявляемых требований.

Мы согласны с мнением представителей второго направления к определению содержания профессиональной адаптации (Н.А. Ершова, Б.З. Вульф), что такая трактовка несколько сужает содержание данного процесса, поскольку профессиональная адаптация имеет свой психологический аспект, который проявляется в развитии устойчивого положительного отношения к избранной профессии, в появлении субъективного чувства удовлетворенности данным видом деятельности. Это противоречие снимается в работах А.К. Марковой, которая считает профессиональную адаптацию одной из необходимых характе-

ристик мотивационной сферы профессиональной деятельности. Выделяя психологический компонент в структуре профессиональной адаптации, А.В. Петровский и Б.З. Вульф указывают на то, что в его основе лежит «ломка привычного динамического стереотипа и выработка нового» [2]. У одних этот процесс происходит ровно, а у других – кризисно, скачкообразно, приводя иногда к нервным срывам и стрессовым реакциям. В научной литературе есть понятие дезадаптивного психологического синдрома. Его основными симптомами являются эмоциональная напряженность, беспокойство, тревожность, нервозность, ощущение дискомфорта, состояние неуверенности, упаднические настроения, неудовлетворенность собой и своей деятельностью. Вероятно, по этой причине многие исследователи (Л.К. Зубцова, А.Г. Мороз, Р.Х. Шакуров и др.) говорят о социально-психологической адаптации как об одном из компонентов социально-профессиональной адаптации, что, на наш взгляд, является вполне оправданным.

С еще более широких позиций подходят к рассмотрению социально-профессиональной адаптации представители выделенного нами третьего направления (С.Л. Арефьев, Г.П. Баранова, В.В. Синявский, Г.М. Федосимов, Т.М. Чурекова и др.), которые наряду с психологическим компонентом включают в понятие «профессиональная адаптация» и социальный компонент, отражаю-

щий процесс вхождения молодого специалиста в новую социальную среду. Он предполагает взаимодействие нового сотрудника с членами коллектива на предприятии, освоение им социальных норм, правил и требований той социальной группы, в которой происходит процесс адаптации. На основании этого ряд ученых (А.А. Налчаджан, Ю.П. Поваренков, М.Г. Кджанян, Л.М. Митина) выделяет в качестве одной из составляющих социально-профессиональной адаптации вхождение молодого специалиста в трудовой коллектив и освоение им соответствующих социально-профессиональных ролей. В связи с этим Е.Н. Бурдастых в содержание социально-профессиональной адаптации включает «освоение начинающим специалистом непосредственных профессиональных обязанностей, предполагающих выполнение определенных трудовых приемов и действий, конкретных организационных условий и требований, а также гармоничное вхождение человека в систему внутригрупповых отношений. Выработку образцов мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм данной профессиональной среды, то есть вхождение в систему официальных, полуофициальных и неофициальных отношений в данной профессиональной среде» [3]. В работе И.А. Милославовой под социально-профессиональной адаптацией молодежи понимается «процесс и результат интенсивного приспособления к условиям социальной среды, приобщение к конкретной деятельности, профессии» [4]. Первое определение, на наш взгляд, более полно отражает задачи этапа социально-профессиональной адаптации, а второе – является наиболее общим.

Некоторые авторы выделяют этапы адаптации к социально-профессиональной среде:

- психологическая переориентация, то есть осознание необходимости действий, появление устойчивой ориентации на изменение поведения в соответствии с изменением среды;
- содержательная переориентация, то есть понимание сущности отличия новых условий от прежних,

получение достаточной информации об изменениях и требованиях;

- приспособление к новым условиям и ситуациям на основе прежнего опыта;
- оценка своих достижений и поведения с точки зрения соответствия новым требованиям;
- накопление нового опыта на основе корректировки деятельности;
- закрепление и развитие положительных элементов деятельности и устранение отрицательных сторон;
- расширение сферы применения нового опыта на другие виды деятельности или новые ситуации [5].

Мы видим, что с этих позиций социально-профессиональная адаптация рассматривается как целостный процесс, включающий в себя физиологические изменения, психическое развитие, познавательные процессы, трансформацию системы ценностей индивида, активное воздействие субъекта адаптации на себя и среду (осмысление ситуации, постановка задач, целенаправленная деятельность).

В работах Ф.Б. Березина, А.А. Дикаревой, М.И. Мирской, Л.Л. Калачевой применяется понятие производственной адаптации, включающей помимо профессионального, социально-психологического также и психофизиологический компонент. Психофизиологическая адаптация представляет собой приспособление к условиям труда как к комплексу факторов производственной среды, существенно влияющих на самочувствие, настроение, дееспособность работающего, а при длительном воздействии – на утомляемость, здоровье и трудоспособность. В такой трактовке, по нашему мнению, данный подход ближе к пониманию сущности трудовой адаптации.

Представители четвертого направления в структуре социально-профессиональной адаптации выделяют организационный компонент, который представляет собой адаптацию к организационным условиям трудовой деятельности. В реальной действительности выделенные аспекты адаптации (профессиональный, социальный, психологический, психофизиологический) тесно взаимосвязаны. Они протекают в

один временной промежуток, с одним и тем же субъектом деятельности и находятся в определенной зависимости друг от друга. Тем не менее, каждый из них наполнен своим специфическим содержанием, имеет свой механизм, характеризуется своими показателями, поэтому в контексте нашего исследования мы рассматриваем процессы социальной, психологической и профессиональной адаптации как уровни адаптации личности, учитывая при этом их взаимное влияние.

Представители выделенного нами пятого направления (Е.А. Андропова и др.) социально-профессиональную адаптацию рассматривают как процесс развития у индивида таких качеств, как трудовая активность, инициативность, компетентность и самостоятельность; совершенствование профессиональных качеств. Достижение высоких профессиональных качеств предполагает полноценную адаптацию к производственной сфере. Социально-профессиональная адаптация проходит два этапа: подготовительный и основной. На подготовительном этапе важное место отводится учету биологических, физиологических и психологических элементов развития организма, способностей его приспособления к производственной среде и режиму труда. В данном подходе важнейшим условием профессиональной адаптации автор называет наличие системы выявления способностей к будущей работе, учет призвания, наличия мобильности, готовности к саморазвитию. Считается, что основной этап адаптации к будущей профессии начинается непосредственно на производстве. Отмечается, что успешность адаптационных процессов во многом зависит от роли наставника, морально-психологического климата коллектива и активной позиции самого человека на производстве.

Таким образом, определяя содержание понятия «профессиональная адаптация», большинство исследователей исходят из рассмотрения какого-то одного аспекта адаптации, отражающего либо научный интерес исследователя, либо необходимость и актуальность практического решения проблем адаптации.

References:

1. Verشلovskij, S.G. Pedagogjepohi peremen, ili kak reshajutsja segodnja problemy professional'noj dejatel'nosti uchitelja [A teacher of the age of change, or how the problems of the teacher's professional activity are solved today]., S.G. Verشلovskij. – Moskva., Sentjabr', 2002. – 160 p.

2. Professional'naja refleksija: potrebnost', sushhnost', upravlenie [Professional reflection: the need, the essence, the management]., B.Z. Vul'fov. – Moskva., Magistr, 1995. – 75 p.

3. Burdastyh, E.N. Social'no-professional'naja adaptacija budushhih uchitelej tehnologii: diss. ...kand. ped. Nauk [Social and professional adaptation of future teachers of the technology: thesis by the Candidate of Education]., E.N. Burdastyh. – Kursk., 2006. - p. 20., Access mode: <http://diss.rsl.ru>.

4. Miloslavova, I.A. Ponjatie i struktura social'noj adaptacii: avtoref. diss. ...kand. filosof. Nauk [The notion and structure of social adaptation: abstract of the thesis by the Candidate of Philosophy]., I.A. Miloslavova. – Leningrad., 1974. – 24 p.

5. Golubenko, G.M. Social'naja adaptacija uchitelej v poslediplomnom obrazovanii: diss. ...kand. ped. Nauk [Social adaptation of teachers in postdegree education: thesis by the Candidate of Education]., G.M. Golubenko. – Saint Petersburg. – 2006. – p. 17., Access mode: <http://diss.rsl.ru>.

3. Burdastyh, E.N. Социально-профессиональная адаптация будущих учителей технологии: дисс. ... канд. пед. наук., Е.Н. Бурдастых. – Курск., 2006., С. 20., Интернет-ресурс: <http://diss.rsl.ru>.

4. Милославова, И.А. Понятие и структура социальной адаптации: автореф. дисс. ...канд. философ. наук., И.А. Милославова. – Ленинград., 1974. – 24 с.

5. Голубенко, Г.М. Социальная адаптация учителей в последипломном образовании: дисс. ...канд. пед. наук., Г.М. Голубенко. – СПб. – 2006. – С. 17., Интернет – ресурс: <http://diss.rsl.ru>.

4. Милославова, И.А. Понятие и структура социальной адаптации: автореф. дисс. ...канд. философ. наук., И.А. Милославова. – Ленинград., 1974. – 24 с.

Литература:

1. Верشلковский, С.Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя., С.Г. Верشلковский. – Москва., Сентябрь, 2002. – 160 с.

2. Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление., Б.З. Вульф. – Москва., Магистр, 1995. – 75 с.

Information about author:

1. Elena Chernikova - Candidate of Sociology, Associate Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: helen1268@mail.ru



International multilingual social network
for scientists and intellectuals.

International intellectual portal «PlatoNick» is a multilingual, open resource intended to facilitate the organization of multifaceted communication of scientists and intellectuals, promulgate their authoritative expert conclusions and consultations. «Platonick» ensures familiarization of wide international public with works of representatives of scientific and pedagogic community. An innovation news line will also be presented on the «Platonick» portal.

Possibility of the informal communication with colleagues from various countries;

Demonstration and recognition of creative potential;

Promulgation and presentation of author's scientific works and artworks of various formats for everyone interested to review.



<http://platonick.com>

EMOTIONAL BURNOUT DEVELOPMENT AS A RESULT OF PERSONAL TRAITS AND PSYCHO-EMOTIONAL INTENSITY OF THE LABOUR ACTIVITY OF TEACHERS AS BRAINWORKERS

E. Maystrenko¹, Doctor of Biology
V. Maystrenko², Associate Professor
V. Belyh³, Candidate of Psychology, Associate Professor
Surgut State University, Russia¹
Surgut State Pedagogical University, Russia^{2,3}

The article deals with modern ideas about the peculiarities of formation and manifestation of the emotional burnout syndrome among professional educators, as well as factors contributing to its formation.

Keywords: emotional burnout syndrome, tension, exhaustion.

Conference participants


РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПСИХО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК РАБОТНИКОВ УМСТВЕННОГО ТРУДА

Майстренко Е.В.¹, д-р биол. наук
Майстренко В.И.², доцент
Бельх В.А.³, канд. психол. наук., доцент
Сургутский государственный университет, Россия¹
Сургутский государственный педагогический университет, Россия^{2,3}

В статье рассмотрены современные представления об особенностях формирования и проявления синдрома эмоционального профессионального выгорания у педагогов, факторах, способствующих его формированию.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, напряжение, истощение.

Участники конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i9.1343>

Социальная значимость профессии учителя очень высока. В связи с этим исследование профессионального выгорания у педагогов продолжает оставаться актуальным. Получаемые результаты позволяют находить пути предотвращения развития эмоционального выгорания и деформации личности учителя, и способствуют сохранению его физического, психологического и духовного здоровья. Обеспечение гармоничного состояния учителя позволяет ему быть открытым и адекватным во взаимодействии с учащимися, направлять свои усилия и профессиональные навыки на развитие личности учащихся, на формирование культуры, ценностей, мировоззрения новых поколений.

Для профессиональной деятельности учителей характерны ряд особенностей, которые позволяют отнести ее к «группе риска» развития профессионального выгорания. К таким особенностям можно отнести: требуемую необходимость в осуществлении постоянных и интенсивных взаимодействий с учащимися, руководством, коллегами, родителями; сложность возникающих педагогических ситуаций, высокую степень самоконтроля в связи с повышенной социальной оценкой, нехватку времени, рабочие перегрузки и др. [2, 5, 10, 11].

От педагогов различных уровней

образования требуется активная работа всех психических процессов: ощущения, чувствования, памяти, мышления, восприятия, воображения. Педагог должен целенаправленно объективно воспринимать обучаемых, внимательно фиксировать и запоминать визуальную, звуковую и письменную информацию, активно ставить и решать проблемы, постоянно подкреплять эмоциями разные аспекты общения. Тревожность, депрессия, эмоциональная ригидность и эмоциональное опустошение, невротические расстройства – это слагаемые эмоционального выгорания педагога [4, 5, 11].

Еще одной из особенностей работы педагогов является возможность взаимодействия с психологически трудным контингентом – это учащиеся (студенты) с девиантным поведением, гиперактивностью, с задержками психического развития и т.д. Педагогу почти ежедневно приходится взаимодействовать с одним или несколькими учащимися, которые вызывают повышенное напряжение, и в большей степени эмоциональное. Чтобы избежать возникающих неприятных отрицательных эмоций педагог неосознанно начинает упреждать подобные ситуации и прибегает к экономии эмоциональных ресурсов. Учитель начинает эмоционально игнорировать учащихся,

которые считаются невоспитанными, капризными, распушенными, безнравственными или неумными. Постепенно формируется эмоциональная отстраненность, которую можно считать механизмом психологической защиты. Однако сфера распространения сформированного механизма начинает расширяться и эмоциональная отстраненность распространяется на всех остальных участников взаимодействия: адекватных учеников, коллег, руководство и т.д. [5, 9, 10].

Человек не может пребывать в перенапряженном состоянии, которое сопровождается отрицательными эмоциями, длительное время. Он стремится искать способы избавления от этого перенапряжения. В одних случаях, получается конструктивно решить стрессогенную ситуацию, связанную с работой, в других случаях человек вырабатывает различные психологические защиты, которые приводят к уменьшению или полному избавлению от негативных переживаний, но без разрешения конфликта, который их породил. Однако во втором случае, когда происходит выработка различных психологических защит у человека, могут возникать новые личностные черты, которые приводят к изменению отношения к выполняемой работе, людям, себе. Возникшие личностные черты чаще являются негативными

и могут отрицательно повлиять или даже нарушить межличностные отношения [2, 4, 5, 10, 11].

В последнее время в работах, посвященных феномену эмоционального выгорания, все чаще акцентируется внимание на необходимости выявления связи и взаимообусловленности ряда личностных характеристик и профессионального выгорания [5, 11]. Известно, что эмоциональный компонент (эмоциональный интеллект) играет довольно большую роль в формировании выгорания. Под эмоциональным интеллектом понимается интегративная характеристика личности, включающую в себя личностные и социальные навыки, способные обеспечить эмоциональное самосознание, открытость, высокую адаптивность, управление собственными эмоциями, эмпатию, социальную чуткость и т.д. Поскольку эмоциональный интеллект является сложным и многоаспектным понятием среди конструкторов данного феномена есть характеризующие его и как способность, и как черту. Так, эмоциональное самосознание включает в себя умение анализировать собственные эмоции, осознавать их воздействие на других и на себя, а также использовать интуицию при принятии решений [8].

По данным Ф.И. Валиевой и М.В. Потаповой высокий уровень развития эмоционального интеллекта не обязательно означает, что профессионал не находится в стадии профессионального выгорания. Эмпирические данные показали, что 47 % преподавателей с высоким уровнем профессионального выгорания имеют хорошо развитый эмоциональный интеллект, в то время как 17 % профессионалов, находящихся в стадии выгорания, имеют низкий эмоциональный интеллект. Около 11 % «невыгоревших» профессионалов имеют низкие показатели по уровню эмоционального интеллекта, а 23 %, относящихся к категории «невыгоревших», имеют достаточно высокую эмоциональную воспитанность [3]. В любом случае эмоциональная составляющая выгорания является важной, и нивелирование ее роли было бы некорректным при установлении причин выгорания.

Результаты исследования Ф.И. Валиевой, М.В. Потаповой также пока-

зали, что самые высокие показатели выгорания наблюдаются у учителей средних школ (37 %), 32 % составляют воспитатели детских садов, 29 % – преподаватели, работающие на курсах повышения квалификации, самые низкие показатели у преподавателей университетов (28 %) [3].

В научной литературе широко представлено описание признаков (психологические, психофизиологические, поведенческие) и симптомов профессионального выгорания. Делается акцент на том, что совокупность признаков и симптомов может значительно отличаться в каждом конкретном случае в зависимости от многих факторов, например, таких, как индивидуальные особенности работника, особенности его социально-психологического окружения, стаж работы, условия труда и др.

В литературных источниках существует информация об исследованиях, в которых проводилось установление взаимосвязи между уровнем эмоционального выгорания и статусом работника. В частности, результаты исследований К.А. Дубиницкой свидетельствуют о том, что динамика и уровень профессионального выгорания напрямую связаны со статусно-ролевой позицией сотрудника в неформальной интрагрупповой структуре педагогического коллектива. В частности, уровень профессионального выгорания педагога детского сада оказывается выше, если его статусная позиция в интрагрупповой неформальной структуре педагогического коллектива может быть охарактеризована как низкостатусная или высокостатусная [5].

Педагогический состав во многих странах, является крайне феминизированным. Имеются сведения о том, что при сравнении степени выраженности профессионального выгорания по половому признаку обнаружены различия по параметру «психоэмоциональное истощение» [5, 8]. Развитие синдрома эмоционального выгорания приводит к тому, что и женщины, и мужчины испытывают эмоциональную перенасыщенность от работы, перенасыщены профессиональными контактами. Однако именно для женщин-педагогов наиболее характерно психоэмоциональное истощение.

Развитие профессионального выгорания приводит к тому, что женщины-педагоги изменяют отношение к своим ученикам. Во взаимоотношениях появляется негативизм и цинизм; женщины-педагоги перестают учитывать индивидуальные особенности учащихся, не стремятся понять ученика, студента. Во взаимоотношениях у таких педагогов появляется равнодушное отношение к окружающим [9].

Интегральный индекс профессионального выгорания у женщин по сравнению с мужчинами показал более высокую степень развития синдрома выгорания. Педагогическая деятельность приводит к тому, что у женщин-педагогов в большей степени, чем у мужчин, происходит истощение на работе; женщины в большей степени становятся личностно удалены от окружающих и теряют профессиональную мотивацию. В женской группе более заметны такие изменения как чувство эмоционального опустошения, усталость, заниженная профессиональная самооценка [2, 3].

Существует зависимость возникновения синдрома эмоционального выгорания у педагогов от возраста и стажа. По данным И.В. Гроза наиболее подвержены возникновению эмоционального выгорания педагоги со стажем работы до 5 лет и от 10 до 15 лет. Возможной причиной выгорания в начале трудовой деятельности может стать несоответствие ожиданий, связанных с профессией и реальной действительностью. Молодые специалисты сталкиваются с ситуациями, к которым внутренне не готовы, вследствие чего возникает чувство собственной некомпетентности, разочарования. Стаж от 10 до 15 лет совпадает с возрастным периодом в среднем от 31 до 39 лет. Большая выраженность симптомов ЭВ в этом периоде может быть связана с особенностями возраста, а именно с частично совпадающим кризисом середины жизни, когда человек начинает «оглядываться назад», оценивает свои профессиональные и личностные достижения и т.д. В связи с этим может испытывать неудовлетворенность трудом, эмоциональный дискомфорт, психическое напряжение, переутомление [4].

Многочисленные исследования подтверждают, что степень выраженности эмоционального выгорания возрастает с увеличением стажа работы.

Установлено, что выгорание способно распространяться среди сотрудников. Те, кто подвержены выгоранию, демонстрируют цинизм, негативизм и становятся пессимистами. При взаимодействии на рабочем месте с другими людьми, находящимися под воздействием такого же стресса, они способны превратить коллег в группу «выгорающих». Высокая вероятность того, что это произойдет, существует в организациях с высоким уровнем стресса [1, 5].

Результаты исследований А.Н. Густеловой по выявлению связи эмоционального выгорания и смысловой сферы свидетельствуют о том, что педагоги не подвержены выгоранию в том случае, когда у них сформированы жизненные цели, если они проживают жизнь эмоционально насыщенно и с интересом, когда они имеют уверенность в том, что могут самостоятельно влиять на ход своей жизни [4].

Установлено также, что риск развития эмоционального выгорания снижается в том случае, когда педагог оценивает себя в соответствии с социально значимыми критериями, нормами, эталонами общества; не обвиняет себя за какие-то ошибки и неудачи, собственные недостатки; внутренне позитивно расположен к самому себе и другим; признает собственную значимость и привлекательность; не предъявляет к себе завышенный уровень требований. В том случае, когда педагог воспринимает свою жизнь наполненной, удовлетворен своей реализацией, положительно относится к себе, воспринимает себя как человека, способного преодолевать различные жизненные трудности – тогда у него меньше возникает потребность в использовании механизмов психологической защиты в виде экономии или исключения эмоций в ответ на психотравмирующие обстоятельства.

Устойчивость к восприятию отрицательных эмоций, снижение внутренних переживаний отрицательного характера помогают сохранять эмоциональное равновесие и позволяют

противостоять эмоциональному выгоранию.

Преподаватели, обладающие высоким адаптационным потенциалом, нервно-психической устойчивостью и хорошей регуляцией своего поведения, менее подвержены негативному влиянию профессиональных стрессов и выгоранию, они демонстрируют более адаптивное поведение в профессиональной среде, чем преподаватели с относительно низкими адаптационными способностями. Эта закономерность прослеживается независимо от возраста и стажа работы [5]. Эмоционально зрелые, духовно богатые, целостные личности в состоянии справляться с выгоранием [1].

Существует широкий спектр мнений: от признания синдрома эмоционального выгорания (ЭВ) негативным явлением, с которым нужно активно бороться, до принятия неотвратимости и необходимости его возникновение для личностного роста.

Главным, что объединяет между собой все приведенные выше подходы, является то, что они рассматривают эмоциональное выгорание как множественно детерминированный процесс, определяющийся сочетанием профессиональных стрессоров и личных особенностей специалиста.

Самым важным в предупреждении развития синдрома ЭВ является осознание человеком смысла своей деятельности, рефлексия своего состояния (соматического и психического), а также способность относиться к симптомам выгорания как к внутренним сигналам, свидетельствующим о возникшем психологическом дисбалансе.

References:

1. Bojko V.V. Jenergija jemocij v obshhenii: vzgljad na sebja i na drugih [Energy of emotions in communication: look at yourself and others]. - Moskva., 1996.
2. Borisova M.V. Psihologicheskie determinanty fenomena jemocijal'nogo vygoranija u pedagogov [Psychological determinants of the teachers' emotional burnout phenomenon]., Voprosy psihologii [Issues of Psychology]., 2005., No. 2.

3. Valieva F.I., Potapova M.V. Vzaimosvjaz' komponentov jemocijal'noj sostavljajushhej profesional'nogo vygoranija prepodavatelej [Interconnection between the emotional components of the teachers' professional burnout] [Text]., F.I. Valieva, M.V. Potapova., Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta [St. Petersburg University bulletin]., Serija 12: Psihologija. Sociologija. Pedagogika [Series 12: Psychology. Sociology. Pedagogy]., 2009., No. 2-1., pp. 72-78.

4. Groza I.V. Profilaktika i korekcija jemocijal'nogo «vygoranija» pedagogov [Prevention and correction of the teachers' emotional «burnout»] [Text]., I.V. Groza., Fundamental'nye issledovanija [Fundamental research]., 2008., No. 5., pp. 50-51.

5. Prjazhnikov N.S., Ozhogova E.G. Strategii preodolenija sindroma «jemocijal'nogo vygoranija» v rabote pedagoga [Strategies of overcoming the «emotional burnout» syndrome in the work of teachers]., Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Psychological science and education]., 2008., No. 2.

6. Orel V.E. Sindrom psihicheskogo vygoranija lichnosti [Mental burnout syndrome of the personality] [Text]., V.E. Orjol. - Moskva., Izd-vo «Institut psihologii RAN» [“Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences” Publishing house], 2005. - 330 p.

7. Roginskaja T.I. Sindrom vygoranija v social'nyh professijah [The burnout syndrome in social professions]., Psihologicheskij zhurnal [Journal of Psychology]., Vol. 23., 2002., No. 3.

8. Simonov V.P. Diagnostika lichnosti i dejatel'nosti pedagoga i obuchaemyh [Diagnostics of the personality and work of a teacher and students]., Ucheb. Posobie [Manual]. (Serija: Pedagogicheskij menedzhment. Nou-Hau v obrazovanii. – Kniga tret'ja [Series: Pedagogical management. Know-how in education. – Book 3]). – Moskva., 2004.

9. Formanjuk T.V. Sindrom «jemocijal'nogo vygoranija» kak pokazatel' professional'noj dezadaptacii uchitelja [Emotion burnout syndrome as an indicator of professional disadaptation of a teacher]., Voprosy psihologii [Issues of Psychology]. - 1994. No. 6., pp. 54-67.

10. Shevchenko A.A. Professional'naja deformacija smyslozhiznennyh orientacij lichnosti v strukture professional'nyh destrukcij [Professional deformation of the sensevital orientations of the personality in the structure of professional destructions]. Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International scientific journal]., 2012. No. 5-3 (5)., pp. 94-95

11. Shevchenko A.A. Psihologicheskoe sodержanie i osobennosti vozniknovenija professional'nyh destrukcij lichnosti: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.01 [Psychological content and features of emergence of professional destructions of the personality: thesis by the Candidate of Psychology]. — Cheljabinsk., 2012. - 215 p.

Литература:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. - Москва., 1996.

2. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов., Вопросы психологии., 2005., № 2.

3. Валиева Ф.И., Потапова М.В. Взаимосвязь компонентов эмоцио-

нальной составляющей профессионального выгорания преподавателей [Текст]., Ф.И. Валиева, М.В. Потапова., Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика., 2009., № 2-1., С. 72-78.

4. Гроза И.В. Профилактика и коррекция эмоционального «выгорания» педагогов [Текст]., И.В. Гроза., Фундаментальные исследования., 2008., № 5., С. 50-51.

5. Пряжников Н.С., Ожогова Е.Г. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога., Психологическая наука и образование., 2008., № 2.

6. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности [Текст]., В.Е. Орёл. - Москва., Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. - 330 с.

7. Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях., Психологический журнал., Т. 23., 2002., № 3.

8. Симонов В.П. Диагностика личности и деятельности педагога и обучаемых. Учеб. Пособие. (Серия: Педагогический менеджмент. Ноу-Хау в образовании. — Книга третья). М. 2004.

9. Форманюк Т.В. Синдром «эмо-

ционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54-67.

10. Шевченко А.А. Профессиональная деформация смысложизненных ориентаций личности в структуре профессиональных деструкций // Международный научно-исследовательский журнал. 2012. № 5-3 (5). С. 94-95

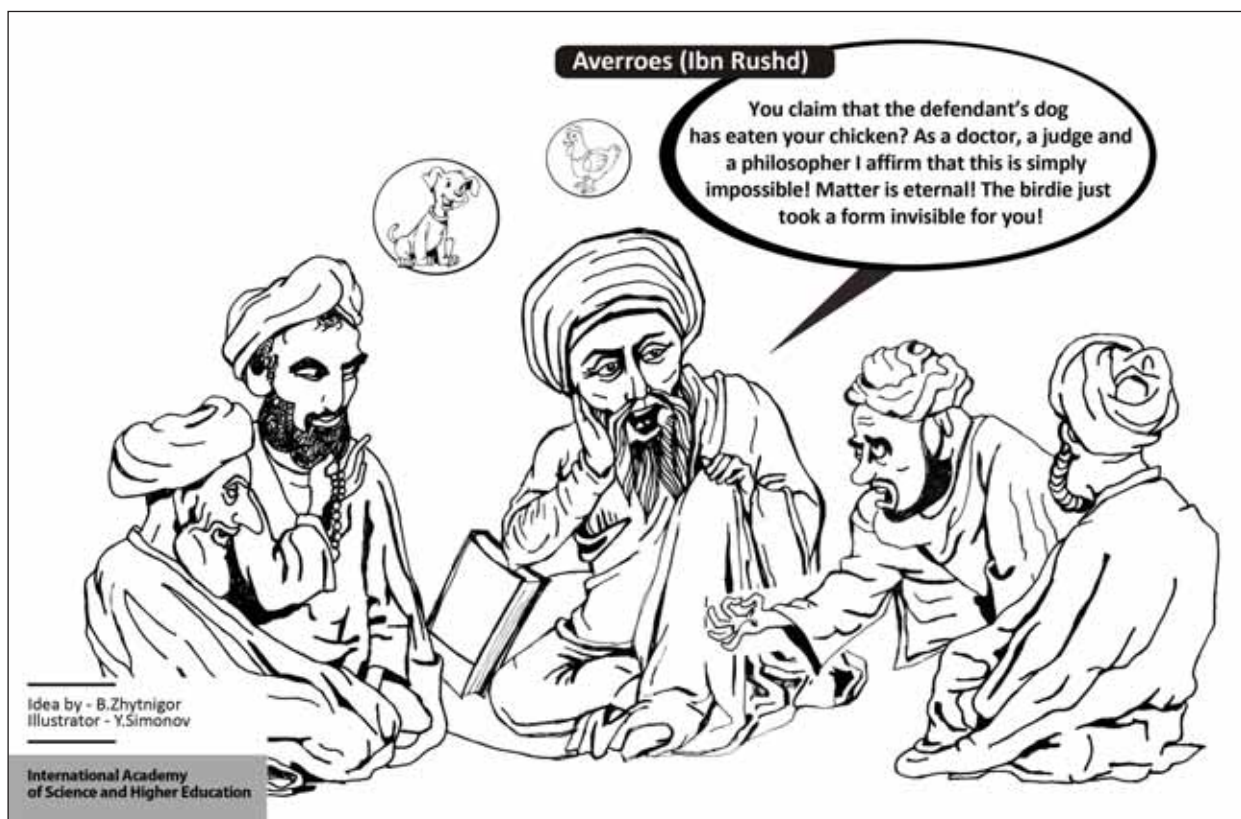
11. Шевченко А.А. Психологическое содержание и особенности возникновения профессиональных деструкций личности: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. — Челябинск., 2012. — 215 с.

Information about authors:

1. Elena Maystrenko - Doctor of Biology, Surgut State University of the Khanty-Mansi Autonomous Area – Yugra; address: Russia, Surgut city; e-mail: mev2670@mail.ru

2. Valentin Maystrenko - Associate Professor, Surgut State Pedagogical University; address: Russia, Surgut city; e-mail: mvi2767@mail.ru

3. Vladimir Belyh - Candidate of Psychology, Associate Professor, Surgut State Pedagogical University; address: Russia, Surgut city; e-mail: mev2670@mail.ru



MAIN SCIENTIFIC AND
METHODOLOGICAL ISSUES OF
PSYCHOCRIMINOLOGY IN THE
REPUBLIC OF MOLDOVA

Yu. Fornea, Doctor of Psychology, Associate Professor
The Institute of Criminal Sciences and Applied Criminology,
Moldova

The study of basic scientific and methodological problems of criminal psychology and criminology in Moldova. The author of the report presented an analysis of interdisciplinary connections and common research processes in the context of scientific data, as well as criminalistic and psychological concept of the crime mechanism.

Keywords: criminology, criminal psychology, psychological context of crimes, methodological problems of psychocriminology, probable crime, real crime, psychology of criminal behavior, personality of the criminal.

Conference participant


ОСНОВНЫЕ НАУЧНО-
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ
ПСИХОКРИМИНОЛОГИИ В
РЕСПУБЛИКЕ МОЛДОВА

Форня Ю.В., д-р психол., доцент
Институт Уголовного Права и Прикладной Криминологии,
Молдова

Исследование основных научно-методологических проблем криминальной психологии и криминологии в Республике Молдова. В статье представлен анализ междисциплинарных связей и общих процессов исследования в контексте данных наук, а также криминалистическая и психологическая концепция механизма преступления.

Ключевые слова: криминология, криминальная психология, психологический контекст преступлений, методологические проблемы психокриминологии, вероятная преступность, реальная преступность, психология преступного поведения, личность преступника.

Участник конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i9.1344>

Институт Уголовного Права и Прикладной Криминологии (*The Institute of criminal sciences and applied criminology*), г. Кишинев на сегодняшний день, является главным высшим учебным заведением, занимающейся Криминологией и Психокриминологией в Республике Молдова. Основу криминологии и у нас в стране составляет комплексная отрасль законодательства. Комплексность криминологии как науки проявляется в том, что предметом ее изучения является как преступность в целом, так и отдельные преступления, а также виды преступности (экономическая, организованная преступность и др.).

Но в отличие от науки уголовного права, которая изучает преступления, ответственность и наказания за них в законодательной характеристике и правоприменительной практике, криминология исследует преступность как социально-правовое явление, ее причины и условия, личность преступника и предупреждение преступлений как массовых социальных явлений. Многие авторы, такие как Кузнецова Н.Ф. утверждают, что криминология является междисциплинарной наукой; однако другие: Антонян Ю.М., Шиханцов Г.Г. и Кудрявцев В.Н. - считают ее общетеоретической наукой. Но большинство, трактуют криминологию как социальную науку, изучающую отклоняющееся поведение с позиции права.

Криминология тесно взаимодействует с уголовным процессом и прокурорским надзором. Сферой их общего интереса выступают правоотношения, связанные с процессуальной и правоприменительной деятельностью органов дознания, следствия, суда, прокуратуры по выявлению и устранению причин и условий преступности с обеспечением оптимизации их деятельности. [9, стр. 4-5].

Криминологи и психологи криминалисты, в последние годы чаще определяют преступность как социальное явление разделяя её на:

- Законная (легальная) преступность;
- Вероятная преступность;
- Реальная преступность;
- «Черная цифра» (нераскрытая преступность).

Обобщая, можем с точностью сказать, что предметом криминологии является: преступность как социальное явление, уголовное действие (совершенный поступок), преступник, жертва и социальная реакция против преступности [2, стр. 9].

Прикладная криминология решает ряд задач:

- изучение причин и условий преступности, исследование их картины в динамике;
- в научном обеспечении предупредительной деятельности, своевременности и достаточности принима-

емых мер по охране прав и законных интересов граждан;

- разработка рекомендаций по правовому регулированию предупреждения преступлений;
- научное обеспечение неотвратимости ответственности за каждое нарушение уголовного закона.

Из более ярких исследуемых вопросов криминальной психологии в Республике Молдова, можем подчеркнуть:

- Психосоциальные проблемы борьбы с преступностью;
- Анализ психосоциальных корней преступности, ее сущности, общественной опасности и социальных последствий;
- Личность преступника, психология противоправного поведения и пути его предупреждения;
- Психология поведения несовершеннолетних правонарушителей;
- Предпреступное и преступное поведение несовершеннолетних, как жертвы злоупотреблений родительской властью;
- Особенности взаимодействия субъектов уголовной деятельности, и др.

В любом противоправном действии отражаются психологические особенности человека, его отношение к обществу и праву, ее социальные отклонения. Организация практической деятельности по предупреждению со-

циальных отклонений предполагает, прежде всего - исследование природы противоправного поведения, изучение причин и источников противоправного поведения как социального явления.

Психология преступного поведения ориентирована на исследовании таких проблем, как личность преступника, мотивация антиобщественного поведения, психологические предпосылки агрессивной преступности, психосоциальная или патопсихологическая природа агрессивного поведения, психосоциальные факторы, которые влияют на формирование неконтролируемых стрессовых состояний (патологический аффект, фрустрированная потребность, дистресс, неврозы, пограничные расстройства и др.) [3; 7; 10].

К условиям возникновения агрессии исследователи обычно относят следующие: **физиологические условия**: алкоголь, наркотики; **психологические**: фрустрация и др.; **ситуационные**; **провокационные действия властей** или их отдельных представителей, иногда могущие спровоцировать агрессию.

Криминальная психология - это наука о субъективной стороне преступления, его внутренней детерминации и личности преступника. Основные качественно-количественные показатели преступности. Многие исследования в контексте криминальной психологии и прикладной криминологии были посвящены вопросам преступного или иного девиантного поведения, связанного с преступностью. Почти все они были выполнены профессиональными психологами.

Развитие системы наук - естественный, закономерный процесс. Появляются новые научные дисциплины, исчезают отжившие, опровергнутые жизнью. Но криминология живет. Значит, живет и ее неотъемлемая часть - криминальная психология, потому что изучать поведение людей и воздействовать на него, невозможно без учета внутреннего мира личности.

Центральной криминологической проблемой является *личность преступника*. Необходим дифференцированный подход к личности правонарушителя в зависимости от характера

преступной деятельности, формы вины, степени социального отчуждения. Криминологическое учение о субъекте преступления не может игнорировать также онтогенез личности, в том числе ее наследственность.

Междисциплинарной проблемой криминологии и уголовного права *выступает криминальная мотивация* - субъективная сторона преступления, которая в уголовно-правовой теории традиционно рассматривается как «вина» лица, нарушившего уголовный закон, и основание уголовной ответственности. В криминологии, мотивация - это внутренний «механизм» преступного поведения, его личностный смысл. Очевидно, что объединение этих двух концепций в междотраслевой криминальной психологии было бы важным как с научной, так и с практической точки зрения.

Методологическая база криминологии и криминальной психологии - система психосоциальных принципов и способов изучения предмета психокриминологии, а также организационно-технические средства сбора, обработки, анализа и толкования психокриминологических значимых особенностей и факторов взаимодействия между субъектами социальных правонарушений.

Криминальная психология изучает мотивацию различных видов преступного поведения, в частности преступной деятельности, импульсивных и привычных поступков. Криминологическая характеристика корыстной и агрессивной преступности, а также экономической преступности, невозможна без использования психологических методов исследования.

Мотивация многих агрессивных правонарушителей отличается очевидной иррациональностью, а их субъекты - различного рода психическими аномалиями, акцентуациями характера и темперамента.

В нашей стране отмечается психопатизация населения, и это не может не сказываться на психическом здоровье лиц, совершающих преступления. В связи с этим особую актуальность приобрела **криминальная патопсихология**. Она исследует кримиогенное влияние психических аномалий и акценту-

аций личности для разработки научно обоснованных рекомендаций по корректировке асоциального поведения психопатов, невротиков и иных лиц, страдающих психическими аномалиями, и предупреждение новых преступлений. Поскольку патопсихология, развивалась на основе общей психологии личности, имеются основания считать криминальную патопсихологию разделом криминальной психологии. В 1991 г. в России издана монография по криминальной патопсихологии Антонян Ю.М., Гульдан В.В. [7].

Криминология по своей сути она одна из древнейших наук. В течение веков сложились множество философских, этических и юридических и криминологических теорий. В основе этих теорий, мы наблюдаем психологические представления и методы исследования внутреннего содержания преступного поведения. Личность преступника всегда была одной из центральных проблем всех наук криминального профиля, а в основном психологии и криминологии. Необходимо учитывать, что даже в такой специфической сфере, как преступление, человек действует в качестве социального существа. Поэтому к нему надо подходить как к носителю различных форм общественной психологии, приобретенных нравственных, правовых, эстетических и иных взглядов и ценностей, индивидуально-психологических особенностей.

Успешное предупреждение отдельных преступлений возможно лишь в том случае, если внимание будет сконцентрировано на личности преступника, поскольку именно личность является носителем причин их совершения, основным и важнейшим звеном всего механизма преступного поведения. Ее особенности, которые порождают такое поведение, должны быть непосредственным объектом предупредительного воздействия. Проблема личности преступника относится к числу ведущих и вместе с тем наиболее сложных проблем криминологии. В предмете криминологии в настоящее время выделяют несколько групп изучаемых социальных явлений:

- Преступность, ее сущность и закономерности. Криминологиче-

ская наука рассматривает преступность как социально обусловленное, исторически изменчивое, правовое, негативное явление, которое с позиции общественных и личных интересов относится к разряду социальной патологии и оценивается отрицательно. Отклоняющееся поведение – так называемые «фоновые» явления преступности (пьянство, проституция, наркомания и т.п.), рассматриваются криминологией при анализе причин и условий отдельных категорий и групп преступлений и разработке мер по их предупреждению.

- Личность преступника изучается как система социально-демографических, социально-ролевых, социально-психологических и иных свойств и признаков субъектов преступления. Данные о личностных свойствах преступника содержат существенную информацию о причинах преступлений. Причины и условия преступности, объединяемые родовым понятием «криминогенные детерминанты», представляют собой совокупность социально негативных экономических, демографических, социально-психологических, политических, и др. явлений, которые порождают и детерминируют преступность как свое следствие.

- Предупреждение преступности, как система государственных и общественных мер. Изучение всех составных элементов предмета криминологии направлено, в конечном счете, на достижение единственной цели – оптимизации предупреждения преступности. Криминологическая наука исследует и определяет основные направления предупреждения преступности в стране, социально-экономические, правовые, организационные основы ее осуществления, систему субъектов профилактики и механизм их функционирования, формы и методы предупреждения преступлений [1; 6; 9].

- Криминология занимается не только научной разработкой системы предупредительных мероприятий, но и их внедрением в практическую деятельность соответствующих органов.

- Также не стоит забывать и о личности потерпевшего от преступления (жертва), данное явление во всем

его многообразии изучает такой раздел науки, как **ВИКТИМОЛОГИЯ**. Жертва преступления своим статусом, состоянием и поведением способна влиять на формирование мотива преступления, провоцировать или облегчать его совершение.

Криминолог не является универсальным специалистом и в его задачу и компетенцию входит лишь «анализ изменений преступности; выявление того, что непосредственно стоит за преступностью, ее изменениями. По мере того как криминолог углубляется в анализ экономической, политической и других сфер жизни общества, он начинает сотрудничать с другими специалистами, и в свою очередь они разрабатывают конкретные пути устранения причин и условий, детерминирующих преступность.

Поэтому, исходя из предложенной выше концепции предмета криминологии, при встрече с «дальней» причиной криминолог должен передать ее изучение и профилактику к психологии, педагогике, социологии и философии. Таким образом, являясь одной из общественных наук, криминология располагается на стыке социологии и права. **Криминология** – это общетеоретическая социолого-правовая наука, исследующая сущность, закономерности и формы проявления преступности, ее причины и иные детерминанты: лиц, совершающих преступления; другие категории правонарушителей, могущих встать на преступный путь, а также систему предупреждения преступности и на этой основе разрабатывающая общую теорию предупредительного воздействия на преступность и меры криминологической профилактики [9, стр. 5-6].

В литературе встречается много точек зрения, признающих важность и эффективность осуществления профилактических мер для предупреждения преступности несовершеннолетних, в работах таких ученых, как: Пристанская О.В., Клочкова А.В., Сукало А.А., Бурмистров И.А., Первова И.Л. и др. Сходную позицию о необходимости общепрофилактических мер разделяет исследователь Сибириков С.Л., который отметил, что «самый эффективный и гуманный путь борьбы с преступностью, особенно

молодежной – общесоциальное предупреждение, т.е. комплекс мер экономического, социального, политического, правового и культурного характера, направленных на повышение уровня жизни, нравственности, социальной справедливости и защищенности всех слоев населения».

Особенности переживания психологического стресса у преступной молодежи обусловлены многими факторами, прежде всего это - *социально-психологические факторы*, включающие в себе проблемы, связанные с межличностными отношениями различного типа, позиционные и эмоциональные конфликты, экзистенциальные проблемы, проблемы коммуникации с родителями и др. [1; 6].

Во многих случаях, мы выявили влияние личностных факторов, такие как кризисы возраста, сформированные комплексы, особенности типа нервной системы, повышенная личностная тревожность, агрессивность, мотивационные особенности личности преступника, и др. Комплексное исследование проблем, обуславливающих формирование преступной личности, должна учитывать результаты психологической экспертной оценки состояния психического и социального здоровья [4; 8].

В криминологической литературе структура личности преступника обычно рассматривается исходя из психосоциальных, демографических характеристик осужденных и уголовно-правовой квалификации совершенных ими преступлений.

Криминология использует методологическую базу психосоциологии, однако в отличие от последней, которая изучает все психосоциальные отклонения, существующие в современном обществе, криминология исследует преступность, прежде всего, учитывая ее юридические характеристики [4; 5].

References:

1. Amza T., Amza C.P. Criminologie - Tratat de teorie si politica criminologica, Editura "Lumina Lex". – Bucuresti., 2008.
2. Amza T. Criminologie. Suport de curs pentru învățământ deschis la distanță (I.D.). Univ. „HZPERION”. – București., 2011. - 148 p.

3. Daniel A. Girdano, George S. Everly, and Dorothy E. Dusek. *Controlling Stress and Tension*. – Boston., Allyn and Bacon., 1997. - p. 39.

4. Les A. *Criminology & Criminological Psychology*. Access mode: <https://psihocrim.wordpress.com/category/psihocrim-psiho-criminologie/>.

5. Rădulescu S., Banciu D. *Sociologia crimei și criminalității*, Editura Șansa. – București., 1996.

6. Ungureanu Șt.-G. și colab. *Studii și cercetări criminologice și victimologice*, Editura “Pro Universitaria”. - București, 2008.

7. Antonjan Ju.M., Gul’dan V.V. *Kriminal’naja patopsihologija [Criminal pathopsychology]*. – Moskva., 1991.

8. Zelinskij A.F. *Kriminal’naja psihologija [Criminal psychology]*. – Kiev., Jurinkom Inter, 1999. - 240 p.

9. Pleteneva, D.A. *Kriminologija: kurs lekcij. Mn.: akad. upr. pri Prezidente Resp. Belavrus’ [Criminology: course of lectures]*, 2005., Access mode: <http://elib.bsu.by/bitstream/>.

10. *Praktikum po psihologii*

sostojanij: Uchebnoe posobie [Workshop on the psychology of states: Education manual], Under editorship of prof. O.A. Prohorova. – St. Petersburg., Rech’, 2004.

Литература:

1. Amza T., Amza C.P. *Criminologie - Tratat de teorie si politica criminologica*, Editura “Lumina Lex”. – Bucuresti., 2008.

2. Amza T. *Criminologie. Suport de curs pentru învățământ deschis la distanță (I.D.)*. Univ. „HZPERION”. – București., 2011. - 148 p.

3. Daniel A. Girdano, George S. Everly, and Dorothy E. Dusek. *Controlling Stress and Tension*. – Boston., Allyn and Bacon., 1997., p. 39.

4. Les A. *Criminology & Criminological Psychology*. Access mode: <https://psihocrim.wordpress.com/category/psihocrim-psiho-criminologie/>.

5. Rădulescu S., Banciu D. *Sociologia crimei și criminalității*, Editura Șansa. - București, 1996.

6. Ungureanu Șt.-G. și colab. *Studii și cercetări criminologice și victimologice*, Editura “Pro Universitaria”. - București, 2008.

7. Антонян Ю.М., Гульдан В.В. *Криминальная патопсихология*. – Москва., 1991.

8. Зелинский А.Ф. *Криминальная психология*. – Киев., Юринком Интер, 1999. - 240 с.

9. Плетенева, Д.А. *Криминалогия: курс лекций*. Мн.: akad. upr. pri Prezidente Resp. Belavrus’, 2005., Access mode: <http://elib.bsu.by/bitstream/>.

10. *Практикум по психологии состояний: Учебное пособие*. Под ред. проф. О.А. Прохорова. – СПб., Речь, 2004.

Information about author:

1. Yuliana Fornea - Doctor of Psychology, Associate Professor, State University of Medicine And Pharmacy “Nicolae Testemițanu”; address: Moldova, Kishinev city; e-mail: forneiuliana@mail.ru



The AICAC Secretariat
Tel: + 12 024700848
Tel: + 44 2088168055
e-mail: secretariat@court-inter.us
skype: court-inter



AMERICAN INTERNATIONAL
COMMERCIAL
ARBITRATION COURT

The American International Commercial Arbitration Court LLC – international non-government independent permanent arbitration institution, which organizes and executes the arbitral and other alternative methods of resolution of international commercial civil legal disputes, and other disputes arising from agreements and contracts.

The Arbitration Court has the right to consider disputes arising from arbitration clauses included into economic and commercial agreements signed between states.

Upon request of interested parties, the Arbitration Court assists in the organization of ad hoc arbitration. The Arbitration Court can carry out the mediation procedure.

For additional information
please visit:
court-inter.us



INTERNATIONAL UNIVERSITY

OF SCIENTIFIC AND INNOVATIVE
ANALYTICS OF THE IASHE

- DOCTORAL DYNAMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- ACADEMIC SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- INTERNATIONAL ATTESTATION-BASED LEGALIZATION OF QUALIFICATIONS
- SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAM OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL QUALIFICATION IMPROVEMENT
- DOCTORAL DISSERTATIONAL SCIENTIFIC AND ANALYTICAL PROGRAMS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL ACADEMIC PROGRAMS
- BIBLIOGRAPHIC SCIENTIFIC-ANALYTICAL DOCTORAL PROGRAMS
- AUTHORITATIVE PROGRAMS

<http://university.iashe.eu> e-mail: university@iashe.eu Phone: + 44 (20) 71939499

GISAP Championships and Conferences 2016

Branch of science	Dates	Stage	Event name
JUNE			
Philology	08.06-13.06	II	Issues of preservation of originality and interference of national languages in conditions of globalized international life
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	08.06-13.06	II	Human creativity phenomenon in ups and downs of the historical process
JULY			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	06.07-12.07	II	Innovative approaches in diagnostics and treatment of human and animal diseases caused by injuries, genetic and pathogenic factors
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	06.07-12.07	II	Value of the personality and collective interactions in the social progress ensuring process
AUGUST			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	04.08-10.08	II	Modern methods of studying matter and interaction of substances, as well as the subject-based relations modeling
Technical Science, Architecture and Construction	04.08-10.08	II	Solving problems of optimal combination of standards of quality, innovative technical solutions and comfort of operation when developing and producing devices and construction objects
SEPTEMBER			
Educational sciences and Psychology	13.09-19.09	III	Harmonious personal development problem in relation to specificity of modern education and socialization processes
OCTOBER			
Philology	05.10-10.10	III	Trends of language cultures development through the prism of correlation between their communicative functions and cultural-historical significance
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	05.10-10.10.10	III	Significance of personal self-expression and creative work in the course of formation of the society's cultural potential
NOVEMBER			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	10.11-15.11	III	Modern methods of ensuring health and quality of human life through the prism of development of medicine and biological sciences
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	10.11-15.11	III	Correlation between humanity and pragmatism in target reference points of modern methods of public relations regulation
DECEMBER			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	07.12-13.12	III	Object-related and abstract techniques of studying spatio-temporal and structural characteristics of matter
Technical Science, Architecture and Construction	07.12-13.12	III	Current trends in development of innovations and implementation of them into the process of technical and construction objects production

GISAP

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Expert board:

Victoria Moskalyuk (Belarus), Stefan Georgievski (Macedonia), Yuliana Fornea (Moldova), Valentina Dolgova (Russia, Estonia), Darya Pogontseva (Russia).

GISAP: Psychological Sciences №9 Liberal* (June, 2016)

Chief Editor – J.D., Prof., Acad. V.V. Pavlov

Copyright © 2016 IASHE

ISSN 2054-6505

ISSN 2054-6513 (Online)

Design: Yury Skoblikov, Tatyana Gribova, Inna Shekina, Alexander Stadnichenko

Published and printed by the International Academy of Science and Higher Education (IASHE)

1 Kings Avenue, London, N21 3NA, United Kingdom

Phone: +442071939499, e-mail: office@gisap.eu, web: <http://gisap.eu>

! No part of this magazine, including text, illustrations or any other elements may be used or reproduced in any way without the
• permission of the publisher or/and the author of the appropriate article

Print journal circulation: 1000

“*Liberal – the issue belongs to the initial stage of the journal foundation, based on scientifically reasonable but quite liberal editorial policy of selection of materials. The next stage of the development of the journal (“Professional”) involves strict professional reviewing and admission of purely high-quality original scientific studies of authors from around the world”



International Academy of Science and Higher Education (IASHE)

1 Kings Avenue, Winchmore Hill, London, N21 3NA, United Kingdom

Phone: +442071939499

E-mail: office@gisap.eu

Web: <http://gisap.eu>

2016