

ISSN 2464-6741

MK ČR E 22427

Vědecký a praktický časopis

AKADEMICKÁ PSYCHOLOGIE

№ 3 2020

ZAKLADATEL:
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

Šéfredaktor – prof. **Valeriy M. Miniyarov**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika)
Zástupce šéfredaktora – doc. **Iona G. Dorošina**, CSc.
(kandidát věd v oboru psychologie)

Mezinárodní redakční rada

prof. **Garnik V. Akopov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Samara, Rusko)
prof. **Vladimir P. Andronov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Saransk, Rusko)
prof. **Alersandr A. Baranov**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Iževsk, Rusko)
prof. **Asya S. Berberyan**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Erevan, Arménie)
prof. **Galina A. Vinogradova**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Togliatti, Rusko)
prof. **Galina A. Epančinceva**, Ph.D. (profesor v oboru psychologie – Orenburg, Rusko)

Recenzenti

doc. **Diana V. Efimova**, CSc. (docent v oboru psychologie – Penza, Rusko)
doc. **Dina B. Kazantseva**, CSc. (docent v oboru psychologie – Penza, Rusko)

Časopis je indexován podle:

- Research Bible (China)
- Scientific Indexing Services (USA)

ISSN 2464-6741
MK ČR E 22427

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2020.

ISSN 2464-6741

MK ČR E 22427

Scientific and practical journal

ACADEMIC PSYCHOLOGY

№ 3 2020

THE FOUNDER:
The science publishing center
«Sociosphere-CZ»

Editor-in-Chief – Doctor of Pedagogical Sciences, professor
Valeriy M. Miniyarov
Deputy editor – Candidate of Psychological Sciences, assistant professor
Ilon G. Doroshina

International editorial board

Garnik V. Akopov, Doctor of Psychological Sciences, professor (Samara, Russia)
Vladimir P. Andronov, Doctor of Psychological Sciences, professor (Saransk, Russia)
Aleksandra A. Baranova, Doctor of Psychological Sciences, professor (Izhevsk, Russia)
Asya S. Berberyan, Doctor of Psychological Sciences, professor (Erevan, Armenia)
Galina A. Vinogradova, Doctor of Psychological Sciences, professor (Tolyatti, Russia)
Galina A. Epanchintseva, Doctor of Psychological Sciences, professor (Orenburg, Russia)

Reviewers

Diana V. Efimova, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor (Penza, Russia)
Dina B. Kazantseva, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor (Penza, Russia)

The journal is indexed by:

- Research Bible (China)
- Scientific Indexing Services (USA)

ISSN 2464-6741
MK ČR E 22427

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2020.

OBSAH

TRENDY V SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGII

Sielicka E., Choma A., Kowalczyk D. Different approaches to the problem of social inequalities	7
Sielicka E., Choma A., Kowalczyk D. The essence of negotiations in the supply chain	10
Ефремкина И. Н. Развитие коммуникативной компетентности сотрудников предприятия сферы сервиса в процессе социально-психологического тренинга	14

DISKURZY PEDAGOGICKÉ PSYCHOLOGIE

Берберян А. С., Галинян А. А. Значение активных методов для учебной мотивации у студентов.....	20
Берберян А. С., Т. Оганесян Л. В., Тюрина Н. Ш. Исследование личностного адаптивного потенциала и особенностей самоотношения студентов с ОВЗ и инвалидностью.....	24
Ефремкина И. Н. Особенности ценностных и смысложизненных ориентаций в подростковом и юношеском возрасте	33
Карелина И. О. Проблема взаимосвязи понимания детьми эмоций и модели психического как актуальное направление исследований в современной зарубежной детской психологии	38
Rules for authors.....	43
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» в 2020 году.....	45
Информация о научных журналах	46
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	47

CONTENTS

TRENDS IN SOCIAL PSYCHOLOGY

Sielicka E., Choma A., Kowalczyk D. Different approaches to the problem of social inequalities.....	7
Sielicka E., Choma A., Kowalczyk D. The essence of negotiations in the supply chain	10
Efremkina I. N. Development of communicative competence of employees of the enterprise of the service sphere in the process of social and psychological training	14

DISCOURSES OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Berberyan A. S., Galinyan A. A. The importance of active methods in students' educational motivation	20
Berberyan A. S., T. Oganessian L. V., Tyurina N. Sh. Research of personal adaptive potential and peculiarities of self-attitude of students with disabilities	24
Efremkina I. N. Features of value and meaningful orientations in adolescents and young people	33
Karelina I. O. The problem of the interrelation between children's emotion understanding and theory of mind as an actual research direction in the modern foreign child psychology	38
Rules for authors.....	43
Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Kazakhstan, Uzbekistan and Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2020	45
Information about scientific journals	46
Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	47

TRENDY V SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGII

UDC 177.4

DIFFERENT APPROACHES TO THE PROBLEM OF SOCIAL INEQUALITIES

E. Sielicka*PhD candidate,**e-mail: emilia.sielicka@ue.wroc.pl,***A. Choma***PhD candidate,**e-mail: alicja.choma@ue.wroc.pl,***D. Kowalczyk***PhD candidate,**e-mail: damian.kowalczyk@ue.wroc.pl,**Wroclaw University of Economics and Business,**Wroclaw, Poland*

Abstract. Nowadays, many positive phenomena are observed in the world, such as an increase in global production, which contributes to an increase in income, improvement in the quality of life and medical care as well as the level of education. Despite this, not everyone can equally benefit from the positive aspects brought about by the development of civilization, because the distribution of prosperity in the world is not even [4]. At the same time, science does not find appropriate solutions to stop this process. The aim of the article is to analyze the different approaches to social inequalities.

Keywords: social inequalities, economy, social problems

Social inequalities constitute a significant problem in the modern world. It is essential to realize that people suffering from social inequalities are in a weak and challenging social position and face many problems at all levels [3]. To understand this problem, essential is to know the basis of various approaches addressing this problem. Analysis of different approaches to social inequalities is the purpose of this paper.

When addressing the issue of social inequalities, it is necessary to find an answer to the question of what precisely this concept means [2]. Social inequality always means blocking specific individuals from accessing something [6]. P. Sztompka gives the following definition: "social inequalities refer to situations where people are unequal not because of any physical or mental characteristics, but because of their belonging to different groups or taking different social positions. To be able to speak of inequality in a social sense, there must be more than just individual difference. Membership in a particular group or taking a specific position must be associated with unequal – more com-

fortable or more difficult access or at least unequal – smaller or greater – chances of access to certain socially valued goods" [5]. The concept of inequality can also be presented as the existence of individual relationships between parties where one party has an advantage [1].

Therefore, the essence of social inequalities is the unequal access of entities to resources in the economy, both material and non-material. This disproportion is inevitable, but exceeding a specific level may lead to a situation in which society becomes dysfunctional. The concept of social inequality is directly related to the scale of poverty and may also cause many other social problems. There are three dimensions of inequality in the social sciences. The first dimension is the economic dimension, including income, housing, employment status, and property. Another is the social dimension, relating to education, prestige, lifestyle, and participation in culture. On the other hand, the third dimension is the political aspect concerning disproportions in the division of power and civic involvement [8]. In the literature on the

subject, income stratification is assumed to be the most critical measure of social inequality and a factor that shapes an individual's chances in practically all spheres of life [10].

What we perceive largely depends on the glasses through which we look at the world [6]. Social inequalities are not always considered a negative phenomenon. There are several ways to understand the concept of social inequality. Supporters of the existence of social inequalities believe that they enable people to fully use their potential. In addition, inequalities emphasize freedom, which is considered the most important social value. In addition, the existence of social inequalities, according to proponents of this approach, is a stimulus for development, as people become more motivated to improve the situation in which they find themselves. At the same time, they argue that the difference between the social status of the poor and the rich is not a problem as long as the situation of the poorer does not worsen. It should be emphasized that inequalities concerning individuals must be clearly distinguished from those concerning social groups. The differences between the units can be explained by many factors, and some of them can be fully acceptable. However, in the case of activities causing a systematic increase in inequalities between social groups, one should speak of a negative and unfair phenomenon, which requires discussion on the economic situation and changes in political decisions [3]. From the Railway, the overwhelming majority of opponents of social inequalities believe that they limit the opportunities for individuals to participate in social activity in the political, economic and social aspects. This has negative consequences not only for the individual, but also for the society as a whole, and therefore social inequalities should be eliminated in all dimensions [9]. On the other hand, research on the perception of income inequality by society conducted by the Polish Academy of Sciences in 2008 showed that 91% of Polish citizens assess the level of stratification in the country as too high, while recognizing that the existence of income inequality to a limited extent

is justified and fair [4]. It should be added that the welfare state is obliged to compensate for social inequalities in the scope and scope defined by legal acts. In Poland it results from the text of the Constitution and statutes.

Despite the many positive effects of economic development, social inequalities persist and are significant in some regions. Summarizing these considerations, understanding the essence of social inequality in today's world is crucial. Social welfare should be a priority in economies that strive for continuous development. Understanding the different approaches to social inequalities may allow for the development of appropriate policies to counter this problem.

Bibliography

1. Kot, S. M., Malawski, A., Węgrzycki, A. (red.), 2004, *Dobrobyt społeczny, nierówności i sprawiedliwość dystrybucyjna*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Kraków, s. 15 – 16.
2. Michalczyk, T., 2001, *Nierówności społeczne a kryzys społeczno – moralny* [online], SGGW, Warszawa, [dostęp: 07.08.2020]. Dostępny w World Wide Web: http://www.ur.edu.pl/pliki/Zeszyt4/01_michalczyk.pdf
3. Melin, H., 2013, *Social inequalities w: Grotowska – Leder, J., Rokicka, E. (red.), New order? Dynamics of social structures in contemporary societies*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 51 – 62.
4. PAN, 2008, *Badania panelowe POLPAN, realizowane od 1988 r. przez Instytut Filozofii i Socjologii PAN*.
5. Sztompka, P., 2002, *Socjologia*, Kraków, s. 332.
6. Therborn, G., 2015, *Nierówność, która zabija. Jak globalny wzrost nierówności niszy życie milionów i jak z tym walczyć*, PWN, Warszawa.
7. Wosińska, W., 2008, *Oblicza globalizacji*, Smak słowa, Sopot.
8. Wójcik – Żołądek, M., 2013, *Nierówności społeczne w Polsce*, Infos nr 20/ 2013, Wydawnictwo Sejmowe dla Biura Analiz Sejmowych.
9. Zachorowska – Mazurkiewicz, A., 2011, *Istota nierówności w procesie rozwoju – podejście instytucjonalne w: Okoń – Horodyńska, E., Zachorowska – Mazurkiewicz, A. (red.), Współczesne wymiary nierówności w procesie globalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 11 – 29.
10. Podemski, K., 2009, *Nierówności ekonomiczne w europejskich krajach postkomunistycznych z globalnej perspektywy – wybrane zagadnienia w:*

Podemski, K. (red.), Spór o społeczne znaczenie społecznych nierówności, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.

© *Sielicka E., Choma A., Kowalczyk D., 2020.*

UDC 159.9

THE ESSENCE OF NEGOTIATIONS IN THE SUPPLY CHAIN**E. Sielicka***PhD candidate,**e-mail: emilia.sielicka@ue.wroc.pl,***A. Choma***PhD candidate,**e-mail: alicja.choma@ue.wroc.pl,***D. Kowalczyk***PhD candidate,**e-mail: damian.kowalczyk@ue.wroc.pl,**Wroclaw University of Economics and Business,
Wroclaw, Poland*

Abstract. Cooperation between companies has existed almost always. Despite many forms of connections between them, the goal was one – effective delivery of the product to the market. Therefore, the idea of cooperation in the form of a value chain appeared on the market. With the inception of supply chain collaboration, other processes have developed that require individual supply chain members' continual placement. As a result, negotiations have become an invaluable element of practical cooperation in the supply chain. This article aims to present the theoretical and cognitive aspects of negotiation in the supply chain.

Keywords: delivery of the product; value chain; individual supply chain; negotiation.

Introduction

Initially, enterprises limited their cooperation with simple exchange transactions. A little later, this cooperation took the form of a technological combination of separate production phases, distribution, sales, and other processes within one enterprise. Regardless of the integration activities undertaken, individual entities acted as independent units that carried out their activities. It quickly turned out that enterprises' cooperation in the form of vertical integration does not fully meet the expectations and requirements of the market. As a result, cooperation within the supply chain was initiated, which requires constant determination of cooperation conditions and thus having the art of negotiation skills. Negotiations are associated with the art of conducting talks, discussions, and negotiations between the parties. Successful negotiations lead to an agreement that will enable both parties' legitimate interests to the maximum size extent. The purpose of this article is to show the importance of supply chain negotiation. To achieve this goal, the literature review in the area of research was carried out, and examples taken from economic practice were analyzed.

1. The concept of the supply chain

The supply chain is a concept in logistics that has received many definitions and interpretations over the years. Some authors define it as a sequence of activities performed successively by various companies. Some define the supply chain as a concept or even a specific philosophy. Still, others use the term: the process of collection or network. To understand the essence of the supply chain, it is worth going back to its formation source. As a result, the idea of cooperation within the supply chain emerged [1].

According to M. E. Porter, the source of an individual's competitive advantage is not the efficient functioning of the whole, but the effectiveness of actions taken to deliver the product to the market. These are the actions that make up the value chain. Each cooperating contributes to the creation of value of the product. As a result of this fact, companies often began to adapt their activities to their suppliers and recipients' activities. As a result of the progressive process of eliminating barriers between enterprises, the first forms of connections, called the supply chain, began to emerge [3].

There are many definitions of the supply chain. According to the European Committee for Standardization – "the supply chain is a sequence of processes that add value to the

product during its flow and processing, from raw materials, through all intermediate forms, to the form that meets the requirements of the final customer." APICS organization is defined as the supply chain processes from the supply to the consumption of the final product, combining the provider and the recipient, taking into account the arunków occurring inside and outside the organization to enable manufacturing and get on combination products to the customer. In turn, A. J. Battaglia and G. Tyndall define it as a strategic concept that consists in understanding and managing the sequence of actions adding value to products and, according to MC Cooper and L. M. Ellram, the supply chain is nothing more than an integrating philosophy of managing the entire flow in the distribution channel from supplier to the final recipient [5]. M. Chrostopher treats this concept even more broadly. According to its definition, it forms "a network of related and interdependent organizations that, acting based on cooperation, control and improve material and information flows from suppliers to end-users" [6]. Some authors even claim that supply chains are replacing by organizations in which material and information flows take an increasingly complex form and call them networks. To standardize the definitions and opinions of many authors and specialists in the scientific community, a single definition of the supply chain has been adopted, which is understood as the flow of things and information through a network of suppliers and recipients other. It may include all flows and their smaller range, e.g., from one link to another.

2. Supply Chain Relationships

To justify the importance of negotiations in the supply chain, the meaning of the relationship should be briefly discussed. Relations are general concepts that can be most simply defined as relationships, a relationship between at least two objects, concepts. On the other hand, a union is a group of units that are organized, working together, and having common goals. The

market coordination parade describes all situations in the supplier-recipient relationship that occur in the supply chain. It focuses on three elements: cooperation, competition, and control, understood as striving to gain and use the dominant bargaining power.

Cooperation is a partnership system between entities in the supply chain. It includes at least two different types of enterprises at different stages of the supply chain. Many researchers and scientists replace the term partnerships term " compounds similar to a partnership," a statement arguing that there is no relationship, which would be a transparent relationship partner, without any blemish rivalry or conflicts of interest.

The benefits of integrated cooperation in the supplier-recipient relationship occur on both sides. The undoubted benefit for customers is reducing their uncertainty related to the cost of materials, quality, order fulfillment times, and the speed of response. Collaboration also reduces suppliers' uncertainty about the market, understanding, and satisfying consumer needs and product specifications. Uncertainty on both sides is also associated with reduced opportunism, increased communicativeness, sharing rewards, and risk. The integration of activities in the supplier-recipient relationship also brings tangible benefits in the form of savings related to the economies of scale in procurement, production or transport processes, reduction of administration costs, process and technology integration. Factors that influence a partnership are compliance, coordination, interdependence, the balance of power, trust, profit and risk sharing, commitment, joint action, information sharing.

According to G. Hamel, Y. L. Doz, and C. K. Prahalad, "even partner relations between the supplier and the recipient are a kind of translation of competition and cooperation" [8]. According to the authors, cooperation is one of the forms of competition, it has its limits, and harmony is not the primary measure of success. All forms of partnership are a manifestation of

competitive struggle with other entities and, at the same time, lead to competition with the partner. This rivalry involves negotiating a struggle. Therefore, it is worth considering whether the benefits of cooperation differ in the degree of sensitivity to the level of negotiation struggle. This struggle is a factor that hinders the benefits of cooperation. The growing benefits achieved in logistics are combined with a growing win in the negotiation struggle. Simultaneously, this growth requires more and more trust, information exchange, and ultimately leads to a partnership. It is essential to find a point where competition does not harm cooperation and vice versa.

The third element of the paradigm is controlled. W. C. Benton includes the following factors as the main barriers to effective supply chain management: failure to share information, fear of losing control, lack of satisfaction with the supply chain, lack of understanding of the supply chain idea, short-sighted strategies, and insufficient reciprocity. These barriers are associated with a lack of an inter-buck relationship between the parties supplier-recipient for enforcement and power-sharing. The balance of power between partners, as assumed by cooperation, does not always apply in practice. The suppliers of companies with strong bargaining power depend on them. Companies see their strength and profits in the possibility of exercising power. Their dominant position puts them in a better position than if this power were to be shared among partners. Strong companies will only recognize partnership to the extent that the balance of power dictates [9].

3. Negotiations in the supply chain

Negotiations are an integral part of the communication process, both interpersonal and marketing, which are inextricably linked with conducting talks, disputes, and arrangements. R. Fischer and W. Ury describe negotiation as "a two-way communication process aimed at reaching an agreement when at least some of the interests of the parties involved conflict" [7].

Many factors influence the course of negotiations in the supply chain. The most important ones include price, time, date, quantity, organization, personality traits of the interviewees, and the adopted strategic assumptions.

Negotiations should be undertaken when:

- both parties are ready to conclude the contract,
- there are compatibility and conflict between the parties,
- the parties have sufficient decision-making powers,
- the parties are prepared to negotiate.

The style in negotiations is the result of the negotiator's attitude and the entity he represents towards the other person. It is the flexibility to react to the developing situation. The choice of a given style is most often determined by the principle of symmetry, i.e., the differences between both parties' negotiating power. We distinguish symmetrical negotiations when the parties have a similar status and asymmetry when one party has a much higher status than the other.

The parties to the negotiation may cooperate or compete, and their mutual relations may be as follows:

- lose-lose attitude,
- lose-win attitude,
- cooperation win-win.

The negotiation process consists of three stages, the so-called 3P:

- planning,
- performances (negotiation games),
- conduct (implementation of the negotiated contract).

Planning of negotiations consists of:

- preparation time - should last twice as long as the actual negotiation stage,
- the preparation stage, that is :
 - forecasting: anticipating price negotiations, the sooner we start considering possible price fluctuations during the negotiations, the better. This will allow time to look for competitive offers or possible cost reduction, strengthening the competitive position of buyers.

- data collection is finding facts about the market.
- data analysis, i.e., value and cost analysis,
- developing a strategy, i.e., determining the purpose of negotiations, who has a trump card, who will be in the negotiating groups, what needs of negotiators are to be satisfied, negotiation style, problems, concessions, and tactics.

It is also worth trying to negotiate. Such an attempt may reveal new perspectives and possibilities for concessions and strategic negotiations. It should also be assessed strengths and weaknesses and determine how to strengthen or weaken position. After the negotiations, it is necessary to implement the arrangements and summarize the negotiations with notes on their course or reports [2].

Summary

Supply chain negotiations are discussions to reach an agreement. Regardless of which area of the supply chain they concern about: whether supply contracts, production schedules, modification of specifications, this process always involves a discussion that should lead to an agreement and ultimately success. Effective negotiations allow us to achieve long-term benefits for all partners in the supply chain, thanks to which partners build positive relationships, which allows for long-term cooperation. Moreover, thanks to practical cooperation, there are additional

benefits in forming synergy effects through negotiations. Summing up, having the negotiation skills allows building long-term relationships in the supply chain, which brings long-term benefits in the form of a long-term cooperation that allows achieving each of the partners' business goals.

Bibliography

1. Łupicka – Szudrowicz A., Zintegrowany łańcuch dostaw w teorii i praktyce gospodarczej, wyd. Akademia Ekonomiczna w Poznaniu, Poznań 2004.
2. Rosa G., Komunikacja i negocjacje w biznesie, wyd. Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2009.
3. Porter, M. E., 1985, Competitive Advantage. Creating and Sustaining Superior performance, The Free Press, New York, s. XV.
4. European Committee for Standardisation, 1997, CEN/TC, Logistics – Structure, basic terms and definitions in Logistics, Brussels.
5. Cox, J. F., Blackstone, J. H., Spencer, M. S., 1995, APICS Dictionary (8 ed.), American Production and Inventory Control Society, Falls Church.
6. Christopher M., 2000, Logistyka i zarządzanie łańcuchem dostaw, Wydawnictwo PCDL, Warszawa, s. 17.
7. Fisher, R., Ury, W. 1991, Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się, PWE.
8. Hamel, G., Doz, Y.,L, Prahalad, C.,K., 1989, Collaborate with Your Competitors and Win, Harvard Business Review, nr 1/1989, s. 135.
9. Benton, W.C., Malonii, M., 2005, The influence of power driver buyer/seller relationships on supply chain satisfaction, Journal of Operations Management, (23), pp. 2-4.

© *Sielicka E., Choma A., Kowalczyk D., 2020.*

УДК 159.9.07

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ
ПРЕДПРИЯТИЯ СФЕРЫ СЕРВИСА
В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА**

И. Н. Ефремкина

*Кандидат психологических наук, доцент,
ORCID: 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Пензенский государственный
технологический университет,
г. Пенза, Россия*

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF EMPLOYEES
OF THE ENTERPRISE OF THE SERVICE SPHERE IN THE PROCESS
OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING**

I. N. Efremkina

*Candidate of psychological sciences,
associate professor,
ORCID: 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Penza State Technological University,
Penza, Russia*

Abstract. The article presents the results of the application of socio-psychological training for the development of the communicative competence of the bank's front office employees. This training is aimed at developing business and psychological qualities that are important for this profession, namely those qualities that contribute to effective communication with a bank client.

Comparison of the data of the primary and final diagnostics made it possible to conclude that as a result of the socio-psychological training, there were positive changes in the level of communicative competence in the professional activities of the bank's front office employees, as well as the general level of communicative aptitudes and skills (communicative attitude and communicative tolerance).

Keywords: communicative competence; front office; socio-psychological training.

Коммуникативная компетентность является одной из характеристик, определяющих степень профессионализма сотрудника любого предприятия, относящегося к сфере сервиса. В то же время специалисты по персоналу, специалисты агентств, занимающиеся бизнес-программами, бизнес-изданий отмечают, что начинающим менеджерам не хватает социальных умений и навыков коммуникации, необходимых для эффективного общения с клиентами [1].

Понятие «коммуникативная компетентность» сотрудников предприятия в сфере сервиса в контексте исследования рассматривается как совокупность знаний, умений, навыков в области организации взаимодействия и сотрудничества в деловой сфере; «система внутренних ресурсов,

необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия» [2, с. 111].

Коммуникативная компетентность означает информированность специалиста о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях общения (коммуникативные знания), владение технологией этой деятельности (коммуникативные умения и навыки), индивидуально-психологические качества специалиста, которые обеспечивают осознание важности эффективного профессионального общения, стремление к постоянному совершенствованию коммуникативной стороны профессиональной деятельности (коммуникативная направленность), ориентацию на личность человека, как на главную ценность (гумани-

стическая позиция), а также способность к нестандартному, творческому решению коммуникативных задач, возникающих в процессе общения (коммуникативная креативность).

Всё это в полной мере можно отнести к сотрудникам банков. Однако проблема развития коммуникативной компетентности сотрудников банка актуальна не для всех подразделений банка, а лишь для тех, которые взаимодействуют непосредственно с клиентами. Таким подразделением является фронт-офис.

Фронт-офис (front-office) – это подразделения банка, непосредственно общающиеся с клиентами, и имеющие отношение в первую очередь к продажам и маркетингу. Каналом коммуникации между клиентами и сотрудниками фронт-офиса может быть интернет сайт, call-центр, электронная почта, но чаще всего это личное общение. В такой трактовке фронт-офис является своего рода визитной карточкой банка. И от того, насколько четко будет организована его работа, зависит и успех бизнеса в целом.

Следовательно, сотрудник фронт-офиса банка – это именно тот человек, с которым чаще и больше всего общаются клиенты. Поэтому, профессиональное поведение сотрудников фронт-офиса банка при общении с клиентами должно быть направлено на достижение качественного уровня обслуживания клиентов: заинтересованность в клиенте, внимательность, готовность помочь, конструктивность; коммуникабельность – умение сотрудника устанавливать и поддерживать с клиентами партнерские отношения, создать атмосферу доверия и симпатии; приветливость, вежливость, тактичность; профессиональная компетентность, экономическая грамотность; умение убеждать, аргументировать; умение сочетать интересы банка и клиента.

Вместе с тем особенности формирования и развития коммуникативной компетентности у сотрудников фронт-офиса банка исследованы недостаточно, что снижает качество подготовки специалистов для банковской сферы.

Одним из методов повышения коммуникативной компетентности является коммуникативный тренинг, который сочетает в себе активные методы наряду с традиционными методами. Информативная часть тренинга состоит из коротких лекций, а практическая часть может включать в себя деловые и ролевые игры, групповые дискуссии, разбор практических ситуаций, что способствует более эффективному развитию профессиональной компетентности. Этот метод обучения закрепляет и развивает необходимые знания, умения и навыки, изменяет отношение участников тренинга к собственному опыту и применяемым в работе подходам в процессе проживания или моделирования специально заданных ситуаций.

Цель исследования: выявление эффективности использования социально-психологического тренинга для развития коммуникативной компетентности сотрудников фронт-офиса банка.

Объект исследования: коммуникативная компетентность сотрудников банка.

Предмет исследования: развитие коммуникативной компетентности сотрудников фронт-офиса банка при помощи социально-психологического тренинга.

Исследование строилось исходя из предположения, что социально-психологический тренинг способствует повышению уровня развития коммуникативной компетентности сотрудников фронт-офиса банка.

В исследовании применялись методы наблюдения, тестирования (с использованием методики выявления коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2); методики диагностики коммуникативной установки В. В. Бойко; методики диагностики самоконтроля в общении М. Снайдера; оценки уровня общительности (тест В. Ф. Ряховского).

В качестве экспериментального метода использовался социально-психологический тренинг. Для математической обработки данных использовались методы математико-статистической обработки (статистический анализ (процент-

ная выраженность, средние арифметические значения) и Т-критерий Вилкоксона).

Базой исследования выступили сотрудники фронт-офиса ПАО банк «Кузнецкий» в г. Пенза, в количестве 57 человек в возрасте от 23 до 35 лет, образование высшее, пол женский.

Перед началом исследования был использован метод наблюдения, с целью выявления существующей проблемы недостаточной коммуникативной компетентности сотрудников фронт-офиса банка на практике.

Проведенное наблюдение являлось целенаправленным, выборочным (подлежали наблюдению только проявления в процессе обслуживания клиента), внешним (наблюдение «со стороны», когда наблюдатель полностью отделен от изучаемого «объекта»), открытым, полевым (проводилось в условиях, естественных для жизни наблюдаемого), периодическим (проводилось в определённые промежутки времени в течение 7 дней), стандартизованным (наблюдателю в четкой форме предписаны выделяемые категории наблюдения и те «единицы», которые он должен фиксировать).

Наблюдению подверглись 70 ситуаций обслуживания клиента сотрудниками фронт-офиса банка в течение 7 дней. Результаты проведенного наблюдения учтены при разработке программы социально-психологического тренинга.

Эксперимент осуществлялся в рамках корпоративного социально-психологического обучения 3 групп сотрудников фронт-офиса банка путем проведения тренингов и диагностических опросов.

В группе «Э1» проводился социально-психологический тренинг, разработанный специально для данного исследования.

В группе «Э2» вместо обычного социально-психологического тренинга было проведено теоретическое занятие с показом учебного фильма «Отличный сервис: обслуживание клиента в операционном зале» и последующим разбором и коррекцией поведения героев фильма. Программа этого курса разработана компанией

«Banking Training Solutions» и в большей части отражает темы социально-психологического тренинга, проведенного с группой «Э1».

В группе «К» (контрольной) социально-психологическое обучение не проводилось.

В рамках исследования для развития коммуникативной компетентности сотрудников фронт-офиса банка был составлен коммуникативный тренинг, который направлен на развитие важных для данной профессии деловых и психологических качеств, а именно тех качеств, которые способствуют эффективной коммуникации с клиентом банка [3, 4]. Разработка велась на основе уже существующих тренингов: «Психотехника работы с клиентами» Ю. М. Жукова (2004), «Тренинг продаж» Д. Ткаченко, М. Горбачева (2008), «Продажи банковских услуг» компании Human Factors (2008), а также тренингов базовых коммуникативных умений Е. В. Сидоренко (2002), с приоритетом на указанные выше этапы обслуживания клиента, на которых от коммуникативной компетентности сотрудника фронт-офиса банка зависит эффективная продажа банковского продукта/услуги. Разработанный социально-психологический тренинг был назван «Эффективное обслуживание клиента в банке».

Цель тренинга: повысить уровень коммуникативной компетентности сотрудников фронт-офиса банка.

Задачи тренинга: понять и проанализировать на собственном примере, из каких составляющих состоит успешное обслуживание клиента; проработать ошибки, чаще всего встречающиеся на каждом этапе обслуживания клиента; проанализировать и оптимизировать стиль своего взаимодействия с клиентами банка; использовать различные сценарии управления разговором, с учетом собственных ролевых моделей коммуникации для успешного выстраивания отношений в профессиональной деятельности.

Продолжительность тренинга: 2 дня (16 часов).

Формы проведения занятий: ролевые игры, групповые дискуссии, письменные упражнения, интерактивные лекции, case-study, разбор сложных ситуаций из банковской практики.

Обратимся к результатам исследования.

При диагностике уровня коммуникативных способностей по методике выявления коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) получены следующие результаты.

При максимальной оценке 20 баллов среднее значение при первичной диагностике в группе Э1=14,95; в группе Э2=13,74 и в группе К=14,68. После проведения занятий среднее значение показателя коммуникативных склонностей составило в группе Э1=16,16; в группе Э2=14,95 и в группе К=14,63; а также через 10 дней после тренинга – в группе Э1=16,63; в группе Э2=14,47.

Различия между исходными и результирующими показателями уровня коммуникативных склонностей значимы в экспериментальных группах Э1 и Э2 ($p > 0,01$). Также следует отметить, что через 10 дней после экспериментального воздействия различия остаются значимыми. Однако для группы Э1 уровень значимости различий остается прежним: $p > 0,01$, а для группы Э2 уровень значимости уменьшается: $p > 0,05$. В группе К, не принимавшей участия в обучении, значимых изменений не выявлено.

Отметим, что из результатов диагностики можно сделать вывод о преимущественно высоком и высшем уровнях коммуникативных склонностей у сотрудников фронт-офиса банка. Данные показатели свидетельствуют о преобладании гибкой ориентации в новой обстановке, проявлении инициативы в общении, способности принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях, о сформированной потребности в коммуникативной деятельности, инициативности.

При диагностике уровня коммуникативной установки по методике Бойко В.В. получены следующие результаты.

При общем среднем балле 33, результаты выше которого свидетельствуют о

наличии выраженной негативной коммуникативной установки, среднее значение показателя коммуникативной установки при первичной диагностике в группе Э1=34,26; в группе Э2=35,47 и в группе К=42,47. Указанные данные позволяют сделать вывод о наличии выраженной негативной коммуникативной установки у сотрудников фронт-офиса банка.

Высокий уровень среднего значения показателя коммуникативной установки обусловлен высоким уровнем значения признака «завуалированная жестокость в отношении к людям». Необходимо отметить, что значение данного признака остается высоким после проведения занятий и спустя 10 дней.

Можно предположить, что высокий уровень значения признака «завуалированная жестокость в отношении к людям» может быть вызван эмоциональным напряжением от общения с клиентами.

После проведения занятий среднее значение показателя коммуникативной установки составило в группе Э1=31,47; в группе Э2=31,47 и в группе К=41,21; а также через 10 дней после занятий – в группе Э1=30,05; в группе Э2=32,32.

Различия между исходными и результирующими показателями уровня коммуникативной установки значимы в экспериментальных группах Э1 и Э2 ($p > 0,05$). Следует отметить, что спустя 10 дней после оказания экспериментального воздействия значимые различия обнаружены только у группы Э1 ($p > 0,05$), с которой проводился социально-психологический тренинг. В группе К, не принимавшей участия в обучении, значимых изменений не выявлено.

Среднее значение показателя коммуникативной толерантности при первичной диагностике в группе Э1=32,42; в группе Э2=31,26 и в группе К=35,16.

Полученные данные свидетельствуют о среднем уровне коммуникативной толерантности сотрудников фронт-офиса банка.

После проведения занятий среднее значение показателя коммуникативной толерантности составило в группе Э1=23,42; в группе Э2=25,32 и в группе

K=35,21; а также через 10 дней после занятий – в группе Э1=23,84; в группе Э2=25,37.

Различия между исходными и результирующими показателями уровня коммуникативной толерантности значимы в экспериментальных группах Э1 и Э2 ($p>0,01$). Причем, значимые различия сохраняются спустя 10 дней после экспериментального воздействия. В группе К, не принимавшей участия в обучении, значимых изменений не выявлено.

При диагностике уровня оценки самоконтроля в общении сотрудников фронт-офиса банка по методике М. Снайдер были получены следующие результаты.

При максимальной оценке 10 баллов среднее значение при первичной диагностике в группе Э1=5,79; в группе Э2=5,21 и в группе К=5,42. Из результатов можно сделать заключение о среднем уровне оценки самоконтроля в общении сотрудников фронт-офиса банка.

После проведения занятий среднее значение показателя коммуникативной установки составило в группе Э1=6,42; в группе Э2=5,05 и в группе К=5,89; а также через 10 дней после занятий – в группе Э1=6,05; в группе Э2=5,47.

Различия между исходными и результирующими показателями уровня оценки самоконтроля в общении значимы в экс-

периментальной группе Э1 ($p>0,05$). Следует отметить, что спустя 10 дней после оказания экспериментального воздействия значимые различия в группе Э1 не обнаружены. В группах Э1 и К между исходными и результирующими показателями уровня оценки самоконтроля в общении значимых изменений не выявлено.

При диагностике оценки уровня общительности сотрудников фронт-офиса банка по тесту В. Ф. Ряховского были получены следующие результаты. Среднее значение при первичной диагностике в группе Э1=7,42; в группе Э2=10,79 и в группе К=11,05. Исходя из результатов можно сделать заключение о высоком уровне общительности сотрудников фронт-офиса банка. Данные показатели свидетельствуют о стремлении принимать участие в дискуссиях, бывать в центре внимания, никому не отказывать в просьбах, любопытстве, разговорчивости, охотном знакомстве с новыми людьми.

Значимые различия между исходными и результирующими показателями уровня общительности по тесту В. Ф. Ряховского не обнаружены ни у одной из групп.

Итак, для более наглядного представления изменений, произошедших в ходе проведенного эксперимента, результаты исследования представим в виде таблицы (см. таблицу 1).

Таблица 1

Изменения показателей уровня коммуникативной компетентности в результате проведенного эксперимента

Показатель	изменения				
	группа Э1		группа Э2		группа К
	после	после 10 дней	после	после 10 дней	после
уровень коммуникативных склонностей (КОС-2)	да	да	да	да	нет
уровень коммуникативной установки (В. В. Бойко)	да	да	да	нет	нет
уровень коммуникативной толерантности	да	да	да	да	нет
уровень оценки самоконтроля в общении (М. Сайдера)	да	нет	нет	нет	нет
уровень общительности (тест В. Ф. Ряховского)	нет	нет	нет	нет	нет

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в результате социально-психологического тренинга произошли позитивные изменения уровня коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности сотрудников фронт-офиса банка, а также общего уровня коммуникативных склонностей и навыков (коммуникативной установки и коммуникативной толерантности). Однако, позитивные изменения по данным показателям наблюдаются и у группы, с которой проводилось теоретическое занятие с показом учебного фильма.

Что же касается частных коммуникативных умений, то не все сотрудники банка смогли улучшить свои результаты. Для диалога важно умение слушать, не перебивая партнера. Оно является необходимым условием успешного ведения беседы. Однако, данное умение по итогам нашей работы изменилось только у группы, прошедшей социально-психологический тренинг, а у группы прошедшей теоретическое занятие с показом учебного фильма – не претерпело особых изменений. Мы можем объяснить это тем, что при проведении теоретического занятия с просмотром учебного фильма не проводилась отработка навыков активного слушания.

Также, не отмечено изменений в уровне общительности. Это объясняется тем, что уже при первичной диагностике данных способностей у сотрудников фронт-офиса банка наблюдаются высокие показатели, которые позволяют за считанные минуты установить контакт с собеседником, правильно расшифровывать жесты и мимику, понимать настроение, цели и скрытые намерения – всё это говорит о присутствии и развитости качества, способного помочь добиться взаимопонимания.

Библиографический список

1. Алдашева А. А., Медведев В. И., Сарбанов У. К. Психология банковской деятельности. – СПб : Семагл, 2006.
2. Гвазава В. И. Коммуникативная компетентность специалиста сервиса // Записки горного института. – 2011. – Т. 193. – С. 111–114.
3. Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / под ред. Ю. М. Жукова. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 255 с.
4. Роббинз С. П., Хансейкер Ф. Л. Тренинг делового общения для менеджеров. Руководство по управлению кадрами. – М. : ООО «И.Д. Вильямс», 2007.

© Ефремкина И. Н., 2020.

DISKURZY PEDAGOGICKÉ PSYCHOLOGIE

УДК 159.9

ЗНАЧЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ
ДЛЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ

А. С. Берберян

Доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой психологии,
ORCID: 0000-0003-0321-0161,
e-mail: aspsy@inbox.ru,

А. А. Галинян

магистр,
e-mail: anne.galinyan26@gmail.com,
Российско-Армянский (Славянский) университет,
г. Ереван, Армения,

THE IMPORTANCE OF ACTIVE METHODS
IN STUDENTS' EDUCATIONAL MOTIVATION

A. S. Berberyan

Doctor of Psychology, professor,
Head of the Department of Psychology,
ORCID: 0000-0003-0321-0161,
e-mail: aspsy@inbox.ru,

A. A. Galinyan

master
of the Russian-Armenian (Slavonic) University,
e-mail: anne.galinyan26@gmail.com,
Russian-Armenian (Slavonic) University,
Yerevan, Armenia

Abstract. The article discusses the methods of active learning, their role in increasing educational motivation for students. Analysis of the theoretical literature has shown the importance of active methods in teaching, in particular for increasing learning motivation. Hypothesis: we assume that there is a correlation between the frequency of using active teaching methods and the motivation for acquiring knowledge and professional motivation. Purpose of the research: the formation of students' cognitive motivation through the use of active methods and forms of training. With the help of our empirical study of the relationship of educational motivation using active methods during classes, we found that educational motivation depends on the methods of teaching.

Keywords: active methods; educational motivation; organization of educational process.

Актуальность статьи связана с проблемой учебной мотивации и использованием активных методов для ее поддержания и активизации. Постоянные изменения в психолого-педагогической практике и теории учебно-воспитательного процесса диктуют новые условия преподавания, основанные на самостоятельности, творческой активности, конкурентоспособности обучаемых, мобильности будущих профессионалов [3, 9, 10].

Гипотеза: мы предполагаем, что существует корреляция между частотой применения активных методов обучения и мотивацией приобретения знаний и профессиональной мотивацией.

Цель исследования: формирование познавательной мотивации студентов с помощью использования активных методов и форм учебных занятий.

В исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Е. С. Кузьминой, С. Л. Рубинштейна, М. Н. Скаткина,

Д. Б. Эльконина, В. М. Боровского, Л. И. Божовича, Н. Н. Ланге, П. М. Якобсона, В. С. Мерлина, А. А. Степанова, К. К. Платонова, А. А. Смирнова, Д. Н. Узнадзе, и др. рассматривается познавательная мотивация, как значимый и необходимый компонент структуры обучения, в числе первичных мотивационных тенденций в основе учебного процесса.

Метод обучения (от др. греч. – путь) – процесс совместной деятельности между учениками и учителем, в результате чего происходит передача и усвоение навыков, знаний и умений.

Активный метод – это форма совместной деятельности учителя и учащихся, в процессе которого учащиеся и учитель взаимодействуют друг с другом во время урока, и учащиеся здесь активные участники урока, а не пассивные слушатели.

Активные методы обучения – методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся [4, с. 16, 5].

Методы активного обучения – это те методы обучения, которые направлены на развитие творческого мышления и самостоятельности, способности решать поставленные перед обучающимся задачи. Для методов характерна активность познавательных способностей, развитие культуры мыслительной, творческой деятельности, умений анализировать проблему и находить выход из сложнейшей ситуации. В процессе применения активных методов обучения происходит развитие рефлексии, самокритичности, продуктивного стиля деятельности, что стимулирует создание в учебной группе атмосферы сотрудничества и сотворчества [7, 8].

Применение методов активного обучения конкретизируется в частных задачах:

- Овладение знаниями по изучаемой дисциплине;
- формирование коммуникативных способностей;
- формирование профессиональных умений;
- формирование и развитие личностных качеств;
- развитие способности саморефлексии;

- формирование креативных способностей.

Общепринятая классификация методов активного обучения охватывает широкий спектр учебно-организационных форм деятельности. В первую очередь, они делятся на индивидуальные и групповые. Групповые делятся на дискуссионные методы, которые включают в себя групповые дискуссии, анализ конкретных ситуаций, «мозговую атаку», «заседание Круглого стола», «интеллектуальную разминку» и др. Игровые методы включают в себя ролевые, организационно-деятельностные, деловые и другие игры. Индивидуальные методы обучения включают в себя работу над практическими заданиями, упражнениями и тренировки различных умений [1].

Рассмотрим некоторые из них:

Дискуссия. Смысл слова дискуссия (лат. discussio) – исследование, разбор, заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или в сопоставлении информации, идей, мнений, предположений.

Круглый стол – один из форм дискуссий, беседа, в которой «на равных» участвуют несколько обучающихся (обычно около 5 человек), во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной включенной в процесс аудиторией.

Мозговой штурм. Это один из наиболее известных методов поиска оригинальных решений различных сложных задач, продуцирования новых идей. Их задача генерировать «бредовые» идеи, сбивать специалистов со стандартного виденья проблемы. Активность обучающегося, проявляемого в индивидуальной и коллективной формах, в самостоятельной и регламентируемой аспектах учебно-познавательной деятельности, стимулируется и развивается мотивационной направленностью. При обучении преподаватель использует следующие мотивы:

- Творческое отношение к учебно-познавательной деятельности.
- Профессиональная мотивация.

- Состязательность, игровые технологии при проведении занятий.
- Эмоциональное влияние. В условиях проблемного варианта обучения, развития творческих особенностей и состязательности учебной деятельности происходит интенсивное включение в действие потенциала организма. Возникающие при этом эмоции стимулируют, направляют человека, активизируют его направленность на реализацию деятельности.

Мотивы учебной деятельности – это движущая сила, которая направляет ученика к активному овладению знаниями, умениями, навыками. Они могут создаваться разными источниками [6, с. 35].

Существуют следующие разновидности учебной мотивации студентов: профессиональные мотивы (получить профессию), познавательные мотивы (приобрести новые знания и получить удовлетворение от самого процесса познания), прагматические мотивы (иметь более высокий заработок), социальные мотивы (принести пользу обществу), мотивы социального и личного престижа (утвердить себя и занять в будущем определенное положение в обществе и в определенном ближайшем социальном окружении) [2, 6].

Исследования ученого Е. П. Ильина показывают, что функциональность студентов на уроках, их активность и самочувствие в большей степени зависит от используемых методов обучения.

Для изучения применения активных методов для мотивации у студентов нами была разработана анкета и «Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т. И. Ильиной, которая направлена на вы-

явление у студентов преобладающих мотивов в вузовском обучении.

Данная методика включает в себя три шкалы:

1) «приобретение знаний», то есть стремление к приобретению знаний, активность, любознательность;

2) «овладение профессией», то есть стремление овладеть профессиональными знаниями, умениями, навыками и сформировать и развить необходимые профессионально важные качества;

3) «получение диплома», то есть стремление получить диплом при том, что знания усваиваются формально, стремление к поиску легких, обходных путей при сдаче зачетов и экзаменов.

Общее число респондентов составило 30 студентов разных вузов и из разных факультетов, но в большинстве они являются студентами Российско-Армянского (Славянского) университета.

Диагностика по методике Ильиной. Были выявлены следующие результаты: по первой шкале – «приобретение знаний» можно увидеть, что у большинства студентов (88 %) показатели выше среднего значения, что говорит об их любознательности и стремления к получению знаний. По шкале «овладение профессией» большинство студентов (72 %) показывают выше среднего значения, что говорит о стремлении к профессиональным знаниям и формировании профессиональных качеств. По шкале «получение диплома» большинство студентов (56 %) стремятся к поиску легких путей сдачи зачетов и экзаменов, а также стремятся приобрести диплом лишь формальным усвоением знаний.

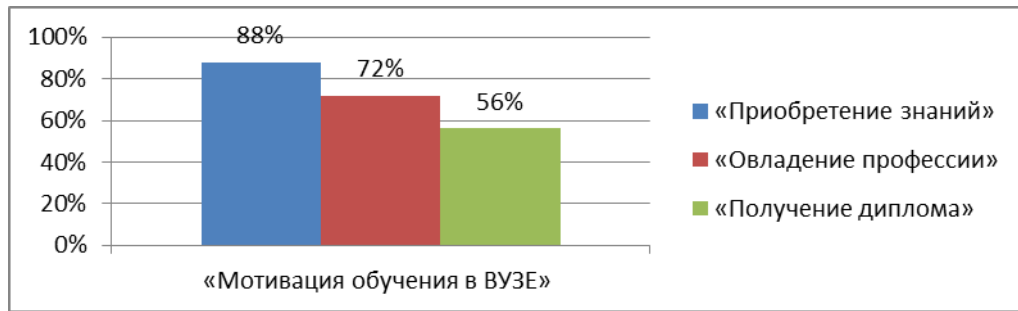


Рис. 1. Результат исследования Е. П. Ильина «Мотивации обучения в вузе»

На этой основе можно предложить:

- процесс обучения студентов университета должен быть интенсивной, похожий на профессиональную деятельность, на всех этапах обучения (исследовательские группы, профессиональные общества и т.д.);
- студентам, имеющим низкий уровень учебной мотивации, нужно уделять особое внимание с целью создания условий для активизации и развития мотивации.

Также нами было проведено исследование, целью которого было выявление

наиболее предпочитаемые методы активного обучения.

Был предложен онлайн-опрос, в ходе которого и были представлены методы обучения с их объяснениями и они должны были быть оценены по пятибалльной шкале. В опросе, кроме активных методов, были также названы пассивные методы. Возраст опрошенных варьировался от 18-и до 22-х лет.

Благодаря полученным нами данным по опросу, мы выявили процентное соотношение предпочитаемых методов.

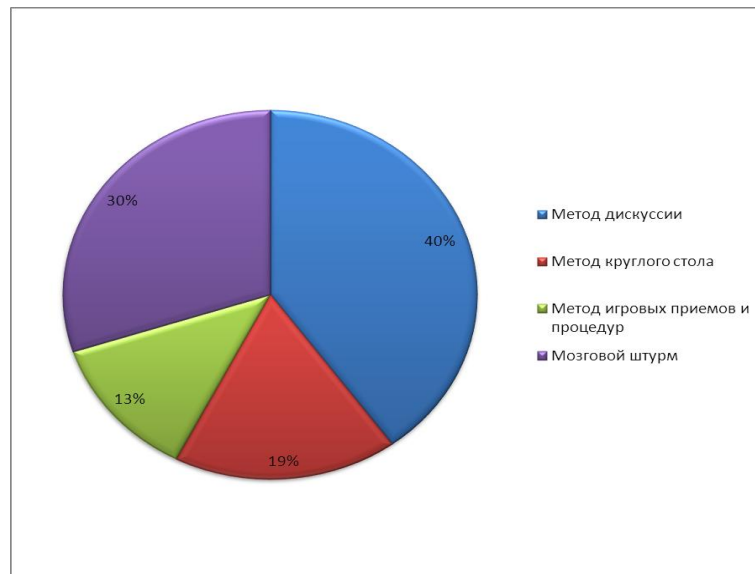


Рис. 2. Результаты анкеты предпочитаемых методов

Стало ясно, что в большинстве случаев на занятиях используется метод дискуссии (40 %) и метод мозгового штурма (30 %), так как данные методы больше всего связаны с познавательной мотивацией, активной включенностью в процесс обучения и решением задач.

Каждый педагог должен иметь в запасе методы активного обучения и иногда, если находится возможность, применять их в ходе преподавательской деятельности, с использованием комплекса данных методов педагог может достичь огромных результатов, также и академической успеваемости.

Выводы: С помощью проведенного нами эмпирического исследования взаимосвязи учебной мотивации с использованием активных методов во время занятий, мы выявили, что учебная мотивация зависит от методов проведения занятий. Также нами было выявлено, что главными мотивами познавательной деятельности студентов являются: стать высококвалифицированным специалистом, обеспечить успешность профессиональной деятельности, приобрести прочные и глубокие знания, получить диплом.

Наша гипотеза подтвердилась, так как большинство респондентов выбирая методы активного обучения, подчеркнули его значение в формировании учебной мотивации.

Библиографический список

1. Берберян А. С. Психология высшего образования в контексте гуманизации. – Прага, 2014. – 219 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб. : Питер. – 2002. – 512 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»)
3. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. – М. : Медиа, 2012. – 320 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М. : АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.
5. Выготский Л. С. Психология развития. Психология человека // Л. С. Выготский. Сборник трудов. – М. : Смысл; ЭКСМО, 2005. – 1136 с.
6. Реан А. А. Социальная педагогическая психология: учеб. пособие. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.
7. Berberyan A. S., Berberyan H. S. (2016). Ethnopsychological aspects of the meaning-of-life and value orientations of Armenian and Russian students. *Psychology in Russia: State of the Art*, 9(1), Scopus, 2016 p. 121–137. DOI: 10.11621/pir.2016.0109 Pages: 121–137 Themes: Multiculturalism and intercultural relations: Comparative analysis
8. Berberyan A. S. R. Gabrielyan (2018). Ethnocultural Identity and Values of Leadership Among the Youth Sustainable Leadership for Entrepreneurs and Academics 2018 Prague Institute for Qualification Enhancement (PRIZK) International Conference “Entrepreneurial and Sustainable Academic Leadership” (ESAL2018) <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-030-15495-0> Web of science P. 57–63.
9. Rayan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being // *American Psychologist*, 2000. V. 55, № 1.
10. Rogers C. R. *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin, 1961.

© Берберян А. С.,
Галинян А. А., 2020.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО АДАПТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА
И ОСОБЕННОСТЕЙ САООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ
С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

А. С. Берберян

*Доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой психологии,
ORCID: 0000-0003-0321-0161,
e-mail: aspsy@inbox.ru,*

Л. В. Т. Оганесян

*магистр,
e-mail: oganesyan.l_1993@mail.ru,
Российско-Армянский (Славянский) университет,
г. Ереван, Армения*

Н. Ш. Тюринa

*кандидат педагогических наук, доцент,
ORCID: 0000-0002-2226-3595,
e-mail: nadia_moscow@rambler.ru,
Московский городской
педагогический университет,
г. Москва, Россия*

**RESEARCH OF PERSONAL ADAPTIVE POTENTIAL AND PECULIARITIES OF
SELF-ATTITUDE OF STUDENTS WITH DISABILITIES**

A. S. Berberyan

*Doctor of Psychology, Professor,
Head of the Department of Psychology,
ORCID: 0000-0003-0321-0161,
e-mail: aspsy@inbox.ru,*

L. V. T. Oganesian

*Master
of the Russian-Armenian (Slavonic) University,
e-mail: oganesyan.l_1993@mail.ru,
Russian-Armenian (Slavonic) University,
Yerevan, Armenia,*

N. Sh. Tyurina

*Candidate of Pedagogical Sciences,
associate professor,
e-mail: nadia_moscow@rambler.ru,
ORCID: 0000-0002-2226-3595,
Moscow City Teacher Training University,
Moscow, Russia*

Abstract. This article examines the relationship between the personal adaptive potential and the characteristics of self-attitude among students with disabilities, paying attention to the peculiarities of inclusive education at the university. The work consists of a theoretical part, which provides an analysis of scientific material on the problems of adaptation and adaptability of students with disabilities, as well as a practical part, which presents the results of our study of the relationship between adaptability and self-attitude of students with disabilities.

For the successful inclusion of students with disabilities in the sphere of higher professional education, it is necessary to use an integrated approach, where the system of psychological support takes an important place.

Keywords: students with disabilities; adaptation; self-attitude; inclusion.

Актуальность исследования заключается в том, что проблема адаптации студента с ОВЗ к учебному процессу в системе образования является относительно распространенной, так как в последние годы наблюдается увеличение показателя числа студентов-инвалидов в

вузе и, соответственно, поиск возможностей их интеграции в социальную и учебную среду. Проводимые мероприятия по адаптации к социуму в вузах данной категории студентов зачастую носят фрагментарный характер, поскольку отсутствует учет индивидуальных особенностей и по-

требностей личности студента. Решение данной проблемы будет способствовать возможности более успешного функционирования личности студента с ОВЗ, обеспечив наиболее целесообразное и полное проявление его возможностей и способностей при овладении профессией, а также интеграцию в социальную среду.

Уровень профессионального образования сегодня является важной составляющей непрерывной образовательной вертикали. Для лиц с ОВЗ и инвалидностью профессиональное образование приобретает особое, сущностное значение. Овладение профессией в первую очередь изменяет социальный статус человека, так как позволяет получить экономическую независимость, самостоятельность, возможности для дальнейшего самоопределения.

В настоящее время большинством высших учебных заведений поддерживается идея получения равного доступа к образованию студентами с ОВЗ и инвалидностью. Некоторые из них создали относительно благоприятные условия для этого, но в процессе ими не учитываются все потребности данных студентов, а организация их адаптации к условиям вуза не имеет комплексный характер. Реализация социально-психологических технологий инклюзивного обучения студентов с ОВЗ может быть осуществлена с учетом их самопроявления и возникающих у них проблем.

Важен диагностико-прогностический этап – изучение индивидуальных возможностей и особенностей студента, прогнозирование перспектив его адаптации к учебному процессу и самопроявления в ситуациях развития, обучения (овладения профессией). Этап предполагает сбор следующей информации:

- о патологии, существующей у студента с ОВЗ; перспективах его развития, возможности преодоления, снижения уровня негативного проявления или стабилизации;
- об индивидуальном потенциале студента, на который можно опираться при организации социально-психологического сопровождения;

- об индивидуальных особенностях в самосовершенствовании, преодолении трудностей, возникающих при адаптации к учебному процессу и дальнейшем саморазвитии;
- об особенностях развития и воспитания студента с ОВЗ;
- об уровне адаптивных возможностей студента к социокультурной среде образовательного учреждения, к получению информации, предоставлению усвоенного знания в процессе его получения, к взаимоотношению в группе сверстников-однокурсников;

- о возможности участия в социально-психологическом сопровождении студента с ОВЗ студентов старших курсов. Учет полученной информации и особенностей функционального ограничения определяют успешность обучения и социального адаптирования индивида. Следует отметить, что в современных социальных условиях адаптированность отдельного индивида выступает важным фактором, который обеспечивает особенности функционирования общества в целом.

Целью данной работы является экспериментальное изучение личностного адаптивного потенциала и особенности самоотношения у студентов с ОВЗ и инвалидностью. Гипотеза данного исследования:

- во-первых, мы предполагаем, что у студентов с ОВЗ преобладают низкие показатели по шкалам адаптивности;
- во-вторых, мы предполагаем, что имеется взаимосвязь между показателем адаптивности и особенностями самоотношения студентов с ОВЗ.

Процесс социальной адаптации студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья имеет ряд своих специфических потребностей, обусловленных структурой первичного нарушения, эффективностью коррекционно-развивающей помощи на предыдущих этапах образовательной вертикали, социальными условиями жизнедеятельности, индивидуально-личностными особенностями и т.д. Таким образом для данных

студентов формируется особая среда, в которой учитывается ряд их специфических потребностей. Она включает в себя организацию пространственных условий, для беспрепятственного посещения вуза, разработку адаптированных учебных материалов, в зависимости от нозологии индивида, привлечение квалифицированных специалистов, обеспечение психологического сопровождения на протяжении обучения и т. д.

Зарубежными авторами, Д. Холлом и Т. Тинкли, были выделены некоторые проблемы, которые необходимо принимать во внимание вузам во время обучения студентов с ОВЗ. Особо выделяется недостаточное наличие специализированных средств для обучения студентов, имеющих нарушение слуха или зрения. Например, отсутствие лекций в виде аудиозаписей или же готовых письменных материалов лекции, техническое оснащение и т.д. Согласно взглядам авторов, отдельным вопросом, требующим решения, выступает ограниченность в выборе профессий для лиц с ОВЗ. При выборе той или иной профессии данные лица основываются не на своих личных предпочтениях, а на те объективные возможности, которые они имеют. В связи с этим в дальнейшем перед выпускником будут возникать сложности в профессиональной адаптации [4]. Кроме этого, зарубежными исследователями подчеркивается важность разработки и реализации специальных обучающих программ для преподавателей, сотрудников и администраторов организаций высшего образования, направленных на повышение осведомленности о правах инвалидов, их образовательных особенностях и потребностях [5, 6].

В исследовании Кантора В. З. подтверждаются данные зарубежных исследователей, а также приводятся результаты анкетирования студентов с ОВЗ и инвалидностью, демонстрирующие многообразие потребностей и трудностей в про-

цессе их функционирования в вузе (образовательная деятельность, взаимодействие с субъектами педагогической деятельности, процессы жизнедеятельности и пр.): «в индивидуальном образовательном маршруте, предусматривающем возможность пропусков занятий по медицинским причинам; в прохождении производственной практики в особом формате и режиме: в тренингах по развитию коммуникативных навыков, повышению культуры речи; в диагностике индивидуально-психологических особенностей личности; в аппаратно-технической и ассистивной поддержке самостоятельной работы, в том числе – работы с учебной литературой; в учебных аудиториях, оснащенных специальной оргтехникой и аппаратурой; в специальной адаптации предметно-архитектурной среды вуза; в помощи волонтеров по социально-реабилитационному сопровождению; трудности в восприятии и фиксации учебной информации на лекционных и семинарских занятиях; трудности в установлении продуктивного взаимодействия с преподавателями; трудности в доступе к учебной и учебно-методической литературе; трудности в оформлении и представлении результатов самостоятельной работы; трудности в налаживании неформального общения в студенческой среде и пр.» [1].

Таким образом, выявленные потребности подчеркивают важность именно комплексного подхода при решении данных проблем [3]. Рассматривая социальную адаптацию, нужно отметить, что она предполагает субъектное развитие индивида в условиях вуза, во всем многообразии его проявлений. То есть отмечается тесная взаимосвязь следующих компонентов адаптации: социально-психологический (С-П), образовательный (ОБ) и пространственный (ПР), что представлено на рис. 1.

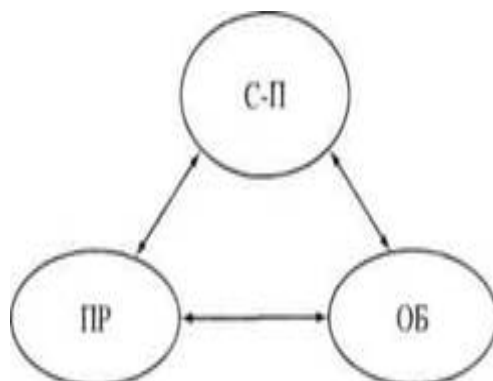


Рис. 1. Взаимосвязь компонентов социальной адаптации

В исследованиях Соболевой Е. В., Шумаковой О. А., Батуевой С. В. констатируется, что успешность адаптации в пространственном аспекте определяется средовыми условиями, образовательный и социально-психологический же аспект адаптации связан с индивидуальными особенностями человека, сформированностью у него личностных ресурсов [2]. В таком случае, значимым фактором эффективности образовательной инклюзии будет являться действующая система комплексного сопровождения. Ее целью является поддержка студента в профессиональном и личностном развитии, его включении в социальное сообщество Вуза и широкого социального контекста, формирование эффективных стратегий поведения, создание предпосылок для дальнейшего трудоустройства. Система комплексного сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья должна включать по крайней мере три равнозначных компонента: социальный, психологический и педагогический.

Социальный компонент связан с развитием такой характеристики, как социальная компетентность, обеспечивающая оптимальное взаимодействие студента с социумом, его адаптацию и самореализацию в нем.

Психологический компонент направлен на поддержку развития личности и тех ее особенностей, которые необходимы для личностного и профессионального

роста. Сюда можно отнести положительное самоотношение, мотивацию достижений, эмоциональную уравновешанность, психологическая и коммуникативную компетентность в установлении взаимоотношений.

Педагогический компонент предполагает: динамическое измерение учебных достижений обучающегося; индивидуальное консультирование по учебным вопросам; индивидуализацию методов работы под потребности каждого студента с ОВЗ; использование аудио-, видеоматериалов; включение в процесс обучения современных компьютерных технологий.

В контексте реализации системы психологического сопровождения студентов с ОВЗ в условия вуза чрезвычайно важным является изучение их индивидуально-психологических особенностей развития. Так как наличие различных соматических заболеваний, физических нарушений, которые функционально ограничивают возможности студентов взаимодействовать с социумом, способствует развитию вторичных изменений, то есть изменений в личностном плане. В дальнейшем эти изменения влияют на возможности социальной и профессиональной адаптации человека.

В современной психологической науке в контексте изучения адаптационных возможностей личности, формулировании психологического диагноза появляется термин «адаптивный личностный потен-

циал» (Н. Л. Коновалова, С. Ю. Добряк, А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин и др.). Несмотря на разность формулировок исследователи сходятся во мнении, что адаптационный потенциал – это системная характеристика личности, которая демонстрирует актуальные границы ее адаптационных возможностей и особенностей реагирования на средовые воздействия.

В данной работе нами было проведено исследование взаимосвязи между показателями личностного адаптивного потенциала и различными шкалами, отражающими особенности самоотношения у студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Исследование проводилось на базе Российско-Армянского университета, респондентами выступили студенты с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся в данном университете.

Основными методиками исследования, использованными в данной работе, являются: 1) Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина; 2) Методика исследования самоотношения С. Р. Пантелеева (МИС).

Исследование особенностей протекания процесса адаптации проводилось при помощи многоуровневого личностного опросника (МЛО) «Адаптивность». Анализируя полученные нами данные, отметим, что в основном по показателям нервно-психической устойчивости и коммуникативных особенностей был выявлен средний уровень (50 %). Таким респондентам характерна адекватная самооценка, умение регулировать свои поведенческие реакции, умение устанавливать контакты с окружающими, средний уровень конфликтности. Низкий уровень по данным двум шкалам был выявлен у 34 % ре-

спондентов. Это говорит о склонности таких студентов к нервно-психическим срывам, отсутствию адекватной самооценки и реального восприятия действительности. Низкие показатели по шкале КП (коммуникативный потенциал) свидетельствуют о затруднениях при построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенная конфликтность. По шкале МН (моральная нормативность) – 100 % – реально оценивает свою роль в коллективе, ориентируется на соблюдение общепринятых норм поведения.

Рассматривая общий показатель личностного адаптивного потенциала, отметим, что у 68 % респондентов был выявлен низкий уровень, что говорит о том, что у таких студентов возможны нервно-психические срывы, то есть они обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. В контексте реализации программ психологического сопровождения студентов с ОВЗ и инвалидностью в вузе следует проводить индивидуальные консультации, направленные на профилактику возникновения деструктивных реакций, а также групповые тренинговые занятия на формирование рефлексии, эмпатии и толерантности в студенческой среде в целом.

Для исследования самоотношения студентов использовалась методика С. Р. Пантелеева, позволяющая выявить показатели следующих шкал, раскрывающих особенности самоотношения респондентов: замкнутость, самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, самооценочность, самопринятие, самопривязанность, внутренняя конфликтность, самообвинение. Данные результатов представлены в Диаграмме 1.

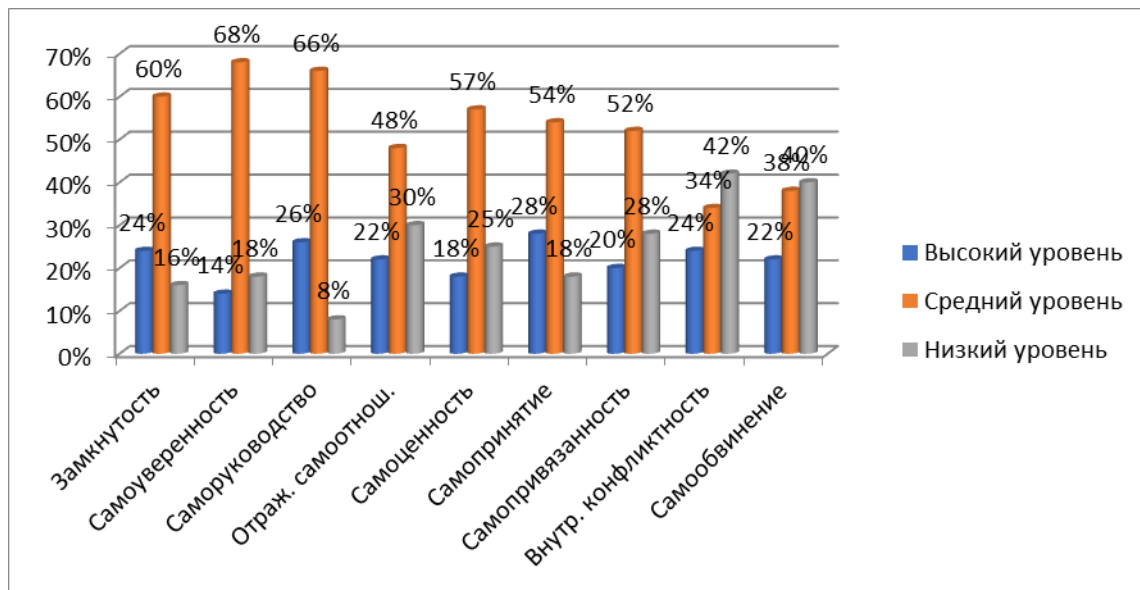


Диаграмма 1. Результаты исследования самоотношения (СИМ)

Анализируя диаграмму, можем отметить, что в основном студентам с ОВЗ характерны средние показатели по шкалам самоотношения. По шкале «Замкнутость» наблюдаются средние показатели (60%), что говорит об избирательном отношении человека к себе; преодолении некоторых психологических защит при актуализации других, особенно в критических ситуациях. По показателю «Самоуверенность» также наблюдаются средние показатели (68%), согласно которым студент в привычных для себя ситуациях сохраняет работоспособность, уверенность в себе, ориентацию на успех начинаний. По шкале «Саморуководство» был выявлен средний уровень (66%), что говорит о раскрытии особенностей отношения к своему «Я» в зависимости от степени адаптированности в ситуации. Согласно шкалам «Отраженное самоотношение», «Самоценность» и «Самопринятие» также отмечаются средние показатели, что отражает как избирательность в восприятии человеком отношения к себе, так и избирательность в отношении самого себя. Человек склонен принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки. Результаты шкалы «Самопривязанность» указы-

вают на избирательность отношения к своим личностным свойствам, на стремление к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других.

Интересны показатели последних 2-х шкал данной методики. По полученным результатам было выявлено что по шкале «Внутренняя конфликтность» в основном наблюдаются средние (34%) и низкие (42%) показатели. Это говорит о том, что в привычных для себя условиях, особенности которых хорошо знакомы и прогнозируемы, наблюдаются положительный фон отношения к себе, признание своих достоинств и высокая оценка своих достижений. А также наблюдается положительное отношение к себе, ощущение баланса между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности. При этом возможны отрицание своих проблем и поверхностное восприятие себя.

Согласно результатам шкалы «Самообвинение» были выявлены средний (38%) и низкий уровни (40%). Исходя из полученных показателей, можем говорить об избирательном отношении к себе; тенденции к отрицанию собственной вины в конфликтных ситуациях. Защита собственного «Я» осуществляется путем об-

винения преимущественно других, перенесением ответственности на окружающих за устранение барьеров на пути к достижению цели.

При выявлении взаимосвязи между показателем личностного адаптивного потенциала (ЛАП) и самоотношением, нами было получено, что при низких показателях ЛАП у респондентов в основном преобладают высокие показатели по шкалам «Замкнутость» и «Самопривязанность». При высоких показателях ЛАП были выявлены высокие данные по шкалам «Самоуправление» и «Самопринятие», а также низкие показатели по шкалам «Внутренняя конфликтность» и «Самообвинение». Следует отметить, что помимо выявленных закономерностей при среднем показателе ЛАП у респондентов наблюдались средние данные по таким шкалам как «Самоуверенность» и «Самопривязанность».

Таким образом, выдвинутая гипотеза получила частичное подтверждение. Нами было выявлено, что в основном среди студентов с ОВЗ преобладает низкий уровень личностного адаптивного потенциала (68 %). Рассматривая взаимосвязь показателей самоотношения и адаптивности личности, мы можем отметить, что наблюдалась определенная взаимосвязь между рядом показателей самоотношения и определенным уровнем ЛАП, что говорит о том, что выделенная гипотеза подтверждается.

В целом результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты с ОВЗ и инвалидностью нуждаются как в индивидуальных развивающих, так и коррекционных занятиях с психологом. Кроме этого, представляется важным взаимодействие службы психологического сопровождения с профессорско-преподавательским составом Вуза: предоставление психологом рекомендаций относительно предпочитаемых форм контроля знаний, организации групповых обсуждений и других форм учебной деятельности, где могут возникать конфликтные и/или стрессовые ситуации, с целью их профилактики. Вовлечение в психоло-

гическое сопровождение всей студенческой аудитории будет способствовать формированию в Вузе инклюзивной культуры и содействовать становлению принимающего общества в целом.

Данные, которые мы получили в ходе теоретической и практической работы, позволяют отметить важность изучения данной проблемы. Для успешного включения студентов с ограниченными возможностями здоровья в сферу высшего профессионального образования необходимо использовать комплексный подход, где система психологического сопровождения занимает значимое место. Важно учитывать, что изучаемые свойства личности – адаптационный личностный потенциал и самоотношение формируются с ранних этапов онтогенеза человека. Понимание этого говорит о необходимости трансформации всей образовательной вертикали и социального устройства как важнейшей предпосылки формирования максимально гармоничной личности, готовой к адаптации в новых условиях и адекватно воспринимающей себя в них.

Библиографический список

1. Кантор В. З. Инклюзивное высшее образование: специальные средовые условия обучения студентов-инвалидов в вузе [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 3. С. 44–56. doi:10.17759/psyedu.2019110304
2. Пешиков О. В., Шаманова А. Ю., Вдовиченко М. В. Факторы успешной учебы студентов вуза // Бюллетень Северного государственного медицинского университета. – 2010. – № 1. – Вып. XXIV. – С. 123–124.
3. Семченко Л. Н., Герасимова О. Ю., Батрымбетова С. А. Особенности образа жизни и факторы риска для здоровья студенческой молодежи // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Журнал научных публикаций №08 часть IV. Москва – 2015. – С. 54–55.
4. Холл Д., Тинклин Т. Студенты-инвалиды и высшее образование // Журнал исследований социальной политики. 2004. N 1.
5. Dana Roth, Timothy Pure, Samuel Rabinowitz and Carol Kaufman-Scarborough. Disability Awareness, Training, and Empowerment: A New Paradigm for Raising Disability Awareness on a University Campus for Faculty, Staff, and Students // Social Inclusion. 2018, Volume 6, Issue 4, Pages 116–124.



6. Lynne Kendall. Higher education and disability: Exploring student experiences // Cogent Education. 2016. 3:1256142

© Берберян А. С., Т. Оганесян Л. В.,
Тюрина Н. Ш., 2020.

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

И. Н. Ефремкина

*Кандидат психологических наук, доцент,
ORCID: 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Пензенский государственный
технологический университет,
г. Пенза, Россия*

FEATURES OF VALUE AND MEANINGFUL ORIENTATIONS IN ADOLESCENTS AND YOUNG PEOPLE

I. N. Efremkina

*Candidate of psychological sciences,
associate professor,
ORCID: 0000-0002-5327-1723,
e-mail: eamdom@yandex.ru,
Penza State Technological University,
Penza, Russia*

Abstract. The article presents the results of a study of the features of value and life-meaning orientations in adolescence and youth. The relevance of the research topic is noted, since the process of transformation of the values of modern youth causes alarm among teachers and psychologists. The analysis of the results of the study made it possible to conclude that the orientation “towards business” prevails among young men, while among adolescents the orientation “toward oneself” is more pronounced. Statistically significant differences were found in the hierarchy of terminal values: a materially secure life, a productive life, as well as instrumental values: courage in defending one's opinion, one's views, independence, diligence, high demands. Young respondents are characterized by a tendency towards more meaningfulness in life than adolescents.

Keywords: value orientations; life-meaning orientations; personality orientation.

Кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в психологии, ценностных ориентациях и поступках людей. Наше общество до сих пор, несмотря на то, что постсоветский период длится уже три десятилетия, продолжает трансформироваться. Особую остроту сегодня приобретает изучение изменений, происходящих в сознании современной молодежи. В исследованиях, направленных на изучение смысла жизни и ценностных ориентаций личности, объединяются усилия психологов, философов, социологов. Разница в исследовательских подходах не влияет на признание того, что и смысл жизни, и ценностные ориентации определяют становление характера и формирование личности. Ценностные ориентации играют огромную роль в нашей жизни, они влия-

ют на мировоззрение и самоопределение. Ценности, доминирующие в обществе – главный элемент культуры, и ценностные приоритеты индивидов реализуются в основных целях поведения, а опыт повседневной жизни в меняющихся экономических и социополитических условиях напрямую влияет на ценности. Таким образом, как полагают исследователи, через анализ ценностей можно увидеть изменения, происходящие в культуре и личности, в ответ на исторические и социальные перемены [4]. Значение исследования ценностных ориентаций индивида определяется тем, что они «представляют собой основной канал усвоения духовной культуры общества, превращения культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей» [5, с. 3].

Содержание публикаций, которые раскрывают влияние социально-

экономических условий в стране на жизнь подростков и юношей, свидетельствует о том, что их жизнь стала совершенно иной по сравнению с жизнью молодёжи как до перестроечного периода, так и начала постсоветского периода по самым различным показателям (условия обучения в школе, материальная база семьи, возможности продолжения учебы после окончания школы, возможность реализовать мечту, быть здоровым).

Молодежь очень чутко реагирует на изменение социально-экономических условий жизни, причем ее ценности отличаются неустойчивостью и подвержены воздействию случайных факторов. Многими авторами отмечается, что происходит переоценка ценностей, и не в пользу нравственных ориентиров, что вызывает необратимые потери в духовном развитии молодежи, усугубляет деформации в ценностных ориентациях, способствует бездуховности, падению престижа честного труда, росту потребительских настроений.

Как отмечают исследователи, «изменения ценностных ориентаций молодежи связаны с объективным по своей сути процессом эволюции общественных отношений. И тревогу вызывает не сам процесс трансформации, а то, каким образом он происходит, какую направленность имеет» [2, с. 246].

Актуальность изучения ценностных ориентаций молодёжи обусловила появление целого ряда работ, посвященных разным аспектам этой проблемы. В социально-психологических и психолого-педагогических исследованиях изучаются структура и динамика ценностных ориентаций личности в юношеском и старшем подростковом возрасте [7], роль ценностных ориентаций в механизме социальной регуляции поведения [3; 9], взаимосвязи ценностных ориентаций с профессиональной направленностью [1; 10] и т.д. Исследуется специфическая роль содержательно-смысловых и структурно-динамических характеристик системы ценностных ориентации личности в их связи с особенностями личности и факторами социализации молодёжи [8]. Помимо

социальных ценностей социума особое значение имеет ориентация на личностное общение, поэтому в становлении ценностных ориентации важную роль играет общение со сверстниками, ситуации столкновения с противоположными взглядами, мнениями. Однако процесс становления системы ценностных ориентаций может тормозиться, приводя к возникновению феномена нравственного инфантилизма, который в последнее время вызывает беспокойство всё большего числа психологов и педагогов.

Вопрос о методах воздействия на ценностно-смысловую сферу подростков и юношей остаётся открытым, поскольку также остаётся открытым вопрос об особенностях ценностных и смысло-жизненных ориентаций в подростковом и юношеском возрасте.

Целью данного исследования является изучение ценностных и смысло-жизненных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрасте, их сравнительный анализ.

В качестве объекта исследования выступает ценностно-смысловая сфера личности. Предметом являются особенности ценностных и смысло-жизненных ориентаций в подростковом и юношеском возрасте.

Базой исследования явились студенты образовательных организаций СПО и ВО в количестве 100 человек. Из них 50 человек старшего подросткового возраста от 15 до 16 лет (студенты 1 курса колледжей г. Пензы) и 50 человек старшего юношеского возраста от 20 до 22 лет (студенты вузов г. Пензы).

Основой исследования стало предположение о том, что особенности развития ценностно-смысловой сферы, связанные со спецификой, подросткового и юношеского возраста, могут быть представлены различиями в направленности личности, в иерархии ценностных и системе смысло-жизненных ориентаций личности.

Для решения поставленных задач использовались методы беседы, анкетирования (ориентационная анкета), а также тестирования с применением методик: тест

смыслоразнозначных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева; методика изучения ценностных ориентаций (М. Рокич).

Сравнительный анализ данных в работе осуществлялся при помощи t-критерия Стьюдента и U-критерия Манна-Уитни.

Обратимся к результатам проведённого исследования.

Для определения направленности личности была использована ориентационная анкета. Средние показатели по подвыбор-

ке лиц юношеского возраста свидетельствуют о выраженности шкалы «направленность на дело», тогда как для испытуемых подросткового возраста более характерна «направленность на общение» и «направленность на себя». Для выявления статистически значимых различий в направленности личности в подростковом и юношеском возрасте был использован t-критерий Стьюдента. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения по шкалам ориентационной анкеты

Шкала	Подростки	Юноши	Значения t-критерия Стьюдента
направленность на «дело»	22,4	27,2	t = 2,9, при p ≤ 0,01
направленность на «общение»	26,8	25,4	
направленность на «себя»	28,3	24,2	t = 2,5, при p ≤ 0,05;

Таким образом, отмечена тенденция, что у юношей в качестве преобладающей выступает направленность на «дело», как заинтересованность в решении деловых проблем, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели. Кроме того, многие респонденты из подвыборки старшего юношеского возраста уже имеют работу, либо опыт работы. Преобладание направленности на «себя» у

подростков может быть объяснено агрессивностью в достижении статуса, раздражительностью, склонностью к соперничеству, характерным для подросткового возраста.

При изучении иерархии ценностных ориентаций при помощи методики М. Рокича также были выявлены различия в приоритетах терминальных и инструментальных ценностей у респондентов подросткового и юношеского возраста.

Таблица 2.

Иерархия приоритетов ценностей у подростков и юношей

	Терминальные ценности		Инструментальные ценности	
	наивысшие	низшие	наивысшие	низшие
юноши	Счастливая семейная жизнь Наличие хороших и верных друзей Продуктивная жизнь	Счастье других	Исполнительность Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	Твердая воля Высокие запросы Эффективность в делах
подростки	Материально-обеспеченная жизнь Развитие	Счастье других	Независимость Высокие запросы	Широта взглядов Терпимость Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов

Интересно отметить, что инструментальная ценность – смелость в отстаивании собственного мнения – у юношей занимает высший ранг по значимости, а подростки этой ценности присвоили низший ранг.

Индикатором состояния ценностной сферы современного общества, на наш взгляд, является то, что респонденты и подросткового и юношеского возраста присвоили терминальной ценности «счастье других» низший ранг.

Сравнительный анализ различий иерархии ценностных ориентации у подростков и юношей осуществляется с использованием U-критерия Манна – Уитни.

Анализ позволил выявить статистически значимые различия в иерархии терминальных ценностей: материально обеспеченная жизнь, продуктивная жизнь (при $p \leq 0,01$); развитие, наличие хороших и верных друзей (при $p \leq 0,05$).

Также были обнаружены статистически значимые различия в иерархии инструментальных ценностей: смелость в отстаивании своего мнения, своих взгля-

дов, независимость, исполнительность, высокие запросы (при $p \leq 0,01$); широта взглядов, терпимость, эффективность в делах (при $p \leq 0,05$).

Указанные различия можно объяснить наличием, пусть и небольшого, жизненного, профессионального опыта у лиц старшего юношеского возраста.

В результате сравнительного анализа смысловых ориентации личности в подростковом и юношеском возрасте, который был осуществлён при помощи t-критерия Стьюдента, установлено, что подростки характеризуются большей направленностью на цели в будущее ($t=4,8$ для $p \leq 0,01$). Акцент ставится на локус контроля «я», на то, что подростки сами могут контролировать свою жизнь. В юношеском возрасте – локус контроля «жизнь», на то, что они сами могут принимать решения и воплощать их в жизнь, что можно объяснить стремлением к автономии и независимости, а также увеличением возможностей, соответственно. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Средние значения субшкал и общего показателя ОЖ

Шкала	Подростковый возраст	Юношеский возраст
Цели	27,2	29,4
Процесс	28,2	27,9
Результат	23,1	25,9
Локус контроля - Я	20,25	22,2
Локус контроля - Жизнь	26,95	25,2
Общий показатель ОЖ	125,7	130,6

В целом, респонденты юношеского возраста характеризуются тенденцией к большей осмысленности жизни, чем подростки, что вероятно, можно объяснить возрастной спецификой развития личности, ее ценностно-смысловой сферы, повышенным интересом к самоопределению, к самопониманию в юношеском возрасте, и достижением большей стабильности личностной сферы у юношества.

Таким образом, проведённое исследование позволило сделать вывод о том, что в направленности личности, а также в иерархии ценностных и системе смысло-жизненных ориентаций у лиц подросткового и юношеского возраста существуют различия, которые определяют особенность ценностно-смысловой сферы личности подростков и юношей.

Библиографический список

1. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63–70.
2. Аргунова А. А. Особенности ценностной ориентации российской молодёжи // Вестник РГГУ (Серия «Философия. Социология. Искусствоведение»). – 2008. – № 7. – С. 241–252.
3. Зотова О. П., Бобнева М. И. Ценностные ориентации и механизм социальной регуляции поведения // Методологические проблемы со-

- циальной психологии / отв. ред. Е. В. Шорохова. – М., 1975. – С. 241–254.
4. Лиханов А. А. Драматическая педагогика: Очерки конфликтных ситуаций.– М. : Педагогика, 1983. – 319 с.
5. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: «СМЫСЛ», 1992.–17с.
6. Пископел А.А, От традиционных ценностей к универсальным смыслам // Вопросы психологии. 2001. №6. С. 103-119.
7. Подросток на перекрестке эпох / Под. Ред. Кривцовой С.В. М.: Генезис,1997.– 280 с
8. Собкин В.С., Писарский П.С. Ценностные ориентации старшеклассников начала 90 х. Кросс культурное сопоставление // Ценностно-нормативные ориентации современного старшеклассника: Труды по социологии образования. М., 1993 Т.1. Вып. 2. С. 6-57.
9. Тихомандрицкая О.А., Дубовская Е.М. Особенности социально психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и мотивационно-потребностной сферы // Мир психологии. 1999 № 3. С. 80-90.
10. Федосеева Т.Е., Иванова И.А., Емельянова А.М., Сулимова И.Д., Сульдина В.В. Смысло-жизненные ориентации как детерминанта процесса самоопределения в старшем подростковом возрасте // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований [Электронный ресурс]. – 2019. – № 1. – С. 150-154. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=12658> (дата обращения: 03.02.2020).

© Ефремкина И. Н., 2020.

УДК 159.922.77

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ ПОНИМАНИЯ ДЕТЬМИ ЭМОЦИЙ И МОДЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

И. О. Карелина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
г. Рыбинск, Ярославская область, Россия*

THE PROBLEM OF THE INTERRELATION BETWEEN CHILDREN'S EMOTION UNDERSTANDING AND THEORY OF MIND AS AN ACTUAL RESEARCH DIRECTION IN THE MODERN FOREIGN CHILD PSYCHOLOGY

I. O. Karelina

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
Rybinsk, Yaroslavl region, Russia*

Abstract. The article is devoted to discuss the problem of the interrelation between children's emotion understanding and theory of mind as different aspects of social cognition. The basic changes in the development of emotion and mental states understanding during preschool childhood are considered. The main lines of interrelation between the development of emotion understanding and theory of mind in children are discussed. The author concludes that the problem of the interrelation between emotion understanding and theory of mind in modern foreign child psychology boils down to asking questions about how these social-cognitive abilities affect each other during development, what variables mediate their relations, and what are the variants of the interrelation between them during preschool childhood.

Keywords: emotion understanding; emotion knowledge; theory of mind; false-belief understanding; preschool children; psychological research.

Понимание эмоций как часть глобальной конструкции эмоциональной компетентности и *модель психического* – способность понимать собственные психические состояния и психические состояния других людей – интенсивно развиваются в период дошкольного детства, представляя собой два фактора просоциального развития ребенка.

Вклад данных социально-когнитивных способностей в развитие различных компонентов социальной компетентности дошкольника достаточно подробно раскрыт зарубежными исследователями (S. Denham, 1986; N. D. Eggum, N. Eisenberg, K. Kao et al., 2011; J. D. Lane, H. M. Wellman, S. L. Olson et al., 2010; V. Ornaghi, A. Pepe & I. Grazzani, 2016 et al.). Вместе с тем вопросы о характере связи понимания эмоций и модели психического,

об изменении соотношения между этими социально-когнитивными переменными в зависимости от возраста детей до сих пор не имеют однозначного ответа, что позволяет рассматривать проблему взаимосвязи понимания детьми эмоций и развития у них модели психического как одно из ключевых направлений исследований в современной зарубежной детской психологии.

Сразу следует оговориться, что в рамках данной статьи мы не стремимся дать метаанализ экспериментальных психологических исследований заявленной проблемы или оценить полученные результаты, чтобы занять единственно верную позицию по вопросу соотношения понимания эмоций и модели психического в дошкольном возрасте. Нам представляется важным в первую очередь показать ос-

новные линии взаимосвязи развития у детей понимания эмоциональных состояний и модели психического, свидетельствующие о многогранности этих тесно связанных и в то же время различных аспектов социального познания.

Напомним, что в период дошкольного детства осуществляется переход от внешнего (распознавание экспрессии, понимание ситуативных причин возникновения эмоций и роли напоминания о событии как активатора эмоции) к ментальному уровню понимания эмоций – пониманию обусловленности эмоций желаниями и убеждениями, различий внутреннего переживания и его внешнего выражения (P. L. Harris, C. N. Johnson, D. Hutton et al., 1989; F. Pons, P. L. Harris, M. de Rosnay, 2004).

Это отражает возрастающую способность ребенка во второй половине дошкольного детства понимать влияние внутренних состояний на эмоциональный опыт человека, прогнозировать действия человека с учетом его субъективной оценки объективной ситуации, и в целом использовать модель психического, ключевыми составляющими которой являются желания и убеждения, в предсказании эмоциональных реакций и понимании характера эмоционального воздействия ситуации на человека в зависимости от связанных с ней убеждений и желаний.

В отличие от понимания эмоций, понимание ментального состояния требует понимания того, что психические состояния, отражающие реальность и проявляющиеся в поведении, являются в сущности своей внутренними состояниями, а следовательно, отличаются от реальных событий, ситуаций или поведения (J. W. Astington, M. J. Edward, 2010; H. M. Wellman, D. Cross, J. Watson, 2001).

Модель психического как основа социального функционирования претерпевает серьезные концептуальные изменения в период с 2,5 до 5 лет. Дети в определенной последовательности приобретают осведомленность о наличии у людей разных желаний, различной степени доступа к той или иной информации, разных

убеждений, в том числе ложных, и в целом – осведомленность о ментальных перспективах других людей. Происходят существенные изменения в употреблении детьми ссылок на психические состояния в разговорах с друзьями во время игровых сессий, в частности, наблюдается тенденция перехода от ссылок на собственные психические состояния к ссылкам на психические состояния участников совместной деятельности и других людей.

Маркером менталистского понимания людей детьми дошкольного возраста является понимание ими ложных представлений. И в этом смысле следует говорить о решающих изменениях в развитии у детей модели психического в возрасте около 4 лет, когда они осознают, что мысли могут быть неверными, и понимают обусловленность действий людей их собственными представлениями о мире даже в том случае, если эти представления не отражают реальную ситуацию.

Несмотря на первоначальное предположение о различных линиях развития у детей понимания эмоций и убеждений вследствие отсутствия существенной корреляции между показателями понимания 3-летними детьми эмоций и ложных убеждений (J. Dunn et al., 1991), в дальнейшем, как это будет представлено ниже, при использовании комплексного диагностического инструментария были получены убедительные доказательства существования значимой положительной связи между пониманием эмоций и развитием модели психического у детей 3–6 лет.

В действительности понимание эмоций и ложных убеждений связаны между собой, поскольку зависят в большей степени от понимания субъективных психических состояний, чем от понимания реальности, и требуют учета убеждений и желаний субъекта при идентификации его эмоционального состояния. На этом основании некоторые исследователи модели психического (M. P. Ketelaars et al., 2010) считают понимание эмоций, наряду с пониманием ложных убеждений, составной частью этой конструкции. Однако в этом вопросе мы разделяем позицию исследо-

вателей факультета психологии Делавэрского университета (A. M. Seidenfeld et al., 2014) о тесной взаимосвязи и совместном функционировании *понимания эмоций и модели психического как отдельных конструкций*, где осведомленность об эмоциях влияет на общую социальную компетентность детей, а модель психического обуславливает понимание дошкольниками социальных сценариев, требующих вывода информации о намерениях других людей.

Обнаружение факта существования взаимных отношений между пониманием детьми эмоциональных состояний и психических состояний закономерно привело исследователей [1–9] к постановке вопроса о соотношении данных социально-когнитивных переменных в рассматриваемый возрастной период.

Тезис о том, что *понимание эмоций развивается у детей по времени раньше, чем модель психического*, позволяя им понять мысли других людей, был выдвинут Клэр Хьюз и Джуди Данн (C. Hughes, J. Dunn, 1998). Фактически принятие аффективной перспективы (понимание эмоций) в младшем дошкольном возрасте являлось предиктором понимания детьми психических состояний 13 месяцев спустя.

Этот тезис был подтвержден и Марион О'Брайен с коллегами из Университета Северной Каролины в Гринсборо (M. O'Brien et al., 2011) в ходе изучения связи между осведомленностью об эмоциях и моделью психического у детей в возрасте от 3 до 4 лет. Было установлено, что понимание 3-летними детьми собственных эмоций и эмоций других (наименование эмоций, принятие эмоциональной перспективы, понимание причин возникновения эмоций) предсказывает в дальнейшем, в период с 3 до 4 лет, понимание дошкольниками собственных и чужих психических состояний, в частности, понимание различий видимости и реальности, принятие концептуальной перспективы, а также понимание истинных и ложных убеждений о неожиданном содержимом объекта.

Другими словами, в младшем дошкольном возрасте понимание эмоций является условной отправной точкой, запускающей каскад прямых и косвенных воздействий на развитие модели психического. Можно предположить, что детям изначально легче дифференцировать собственные эмоции от чувств других людей, чем признать факт отличия собственного психического состояния от психического другого человека. И связано это с тем, что эмоции, в отличие от ментальных состояний, обычно отображаются внешне.

Корреляция между пониманием детьми ситуативных причин возникновения различных эмоций, пониманием возможности появления эмоций под влиянием напоминания о событии и развитием модели психического (понимание неосведомленности и ложных убеждений) была обнаружена и в исследовании Эми Веймер из Техасского Панамериканского университета (A. A. Weimer et al., 2012), проведенном на выборке детей в возрасте от 4,5 до 6,5 лет.

В одном из последних психологических исследований Иларию Граццани, Вероники Орнаги и других ученых Миланского университета Бикокка (I. Grazzani, V. Ornaghi, E. Conte et al., 2018), посвященном изучению взаимосвязи понимания эмоций, ложных убеждений и языковой способности у детей в период от 3 до 8 лет, приводятся убедительные доказательства того, что развитие понимания эмоций предсказывает развитие у детей модели психического независимо от возраста и пола, при этом отношения между пониманием эмоциональных состояний и моделью психического опосредованы развитием языка. Именно языковая способность является устойчивым коррелятом понимания детьми когнитивных и эмоциональных состояний, позволяя им приобрести опыт распознавания эмоций других людей и социально целесообразного реагирования на эмоции окружающих, а также интенсифицировать участие дошкольников в социальном взаимодействии, воображаемой игре, диалоге и других видах деятельности, способствующих развитию

принятия перспективы – видения ситуации с позиции других людей.

Противоположная позиция – рассмотрение *модели психического как предиктора осведомленности детей об эмоциях*. С этой позиции развитие во второй половине дошкольного детства модели психического в аспекте понимания и объяснения ложных убеждений является предиктором развития различных компонентов понимания детьми эмоций (V. Ornaghi, A. Pepe & I. Grazzani, 2016), в том числе противоречивых эмоций (M. D. Harwood, M. J. Farrar, 2006), скрытых негативных эмоций (A. Mizokawa, M. Koyasu, 2012), а эффективность выполнения детьми 4,6 лет комплекса диагностических заданий на понимание ложных убеждений рассматривается как предиктор индивидуальных различий в эмоциональной осведомленности детей 5–6 лет (A. M. Seidenfeld et al., 2014).

На этом основании можно утверждать, что повышение степени осознания детьми дошкольного возраста мыслей, намерений и убеждений других людей является основой установления взаимосвязи эмоций и чувств окружающих с их намерениями и поведением, способствует развитию ситуационно обусловленного понимания эмоций и его применения в более широких социальных контекстах.

Обоснованной, на наш взгляд, является и позиция Н. Д. Еггум, Н. Эйсенберг, К. Као и других исследователей факультета психологии университета штата Аризона (N. D. Eggum, N. Eisenberg, K. Kao et al., 2011), которая акцентирует внимание на *двусторонней связи понимания детьми эмоций и модели психического*. С одной стороны, понимание эмоций детьми 3,5 лет (наименование эмоций и принятие эмоциональной перспективы) положительно связано с развитием у них модели психического (понимание ложных убеждений) в возрасте 4,5 и 6 лет; с другой стороны, развитие модели психического в 4,5 года обуславливает изменения в развитии понимания эмоций у детей 4,5 и 6 лет.

В пользу одновременного развития в период с 5 до 7 лет продвинутых уровней

понимания эмоций (понимание смешанных эмоций и правил отображения эмоций) и понимания ложных убеждений, предопределяющих последующее развитие этих социально-когнитивных способностей, свидетельствуют и результаты лонгитюдного исследования Мике Кетелаарс с коллегами из Университета Неймегена (M. P. Ketelaars et al., 2010). Так, понимание детьми смешанных эмоций в возрасте 5 лет предсказывает понимание ими ложных убеждений, связанных с изменениями местоположения объекта и принятием концептуальной перспективы, в 7 лет, а понимание ложных убеждений в 5-летнем возрасте является предиктором понимания детьми смешанных эмоций в 7 лет.

И здесь хотелось бы обратить внимание, что отклонение в понимании ложных убеждений само по себе не приводит к изменению в понимании эмоций, и наоборот. Существующая между этими социально-когнитивными переменными корреляция – результат влияния возраста, языковых способностей (рецептивный словарь, повествовательная речь) и различных внутрисемейных факторов. Этот ключевой вывод был сформулирован ранее в лонгитюдном исследовании Александры Каттинг и Джуди Данн из Института психиатрии Королевского колледжа Лондона (A. Cutting, J. Dunn, 1999) наряду с выводом о наличии тесной связи понимания дошкольниками 4–5 лет ложных убеждений и эмоциональных последствий событий.

Разумеется, существование различных позиций по вопросу соотношения понимания эмоций и психических состояний может быть обусловлено также различиями диагностического характера, однако нам кажется перспективным тезис о том, что связь между пониманием детьми эмоциональных состояний и моделью психического может зависеть от возрастного периода развития и исследуемого компонента понимания эмоций.

Таким образом, приведенные выше данные дают основание заключить, что в современной зарубежной детской психо-

логии проблема взаимосвязи понимания детьми эмоций и модели психического сводится в первую очередь к постановке вопросов о том, каким образом эти социально-когнитивные способности влияют друг на друга в процессе развития, какими переменными опосредована их взаимосвязь и каковы варианты соотношения между ними в период дошкольного детства. Решение этих вопросов определяет перспективные направления психологических исследования в данной области социального познания.

Библиографический список

1. Cutting A., Dunn J. Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and interrelations // *Child Development*. – 1999. – 70 (4). – P. 853–865. DOI: 10.1111/1467-8624.00061.
2. Eggum N. D., Eisenberg N., Kao K. et al. Emotion understanding, theory of mind, and prosocial orientation: Relations over time in early childhood // *The Journal of Positive Psychology*. – 2011. – 6 (1). – P. 4–16. DOI: 10.1080/17439760.2010.536776.
3. Grazzani I., Ornaghi V., Conte E. et al. The Relation Between Emotion Understanding and Theory of Mind in Children Aged 3 to 8: The Key Role of Language // *Frontiers in psychology*. – 2018. – 9: 724. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00724.
4. Hughes C., Dunn J. Understanding Mind and Emotion: Longitudinal Associations With Mental-State Talk Between Young Friends // *Developmental Psychology*. – 1998. – Vol. 34. – No. 5. – P. 1026–1037.
5. Ketelaars M. P., Van Weerdenburg M., Verhoeven L. et al. Dynamics of the Theory of Mind construct: A developmental perspective // *European Journal of Developmental Psychology*. – 2010. – 7 (1). – P. 85–103. DOI: 10.1080/17405620903482081.
6. O'Brien M., Weaver J. M., Nelson J. A. et al. Longitudinal Associations between Children's Understanding of Emotions and Theory of Mind // *Cognition & Emotion*. – 2011. – 25 (6). – P. 1074–1086. DOI: 10.1080/02699931.2010.518417.
7. Ornaghi V., Pepe A. & Grazzani I. False-Belief Understanding and Language Ability Mediate the Relationship between Emotion Comprehension and Prosocial Orientation in Preschoolers // *Frontiers in Psychology*. – 2016. – 7: 1534. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01534.
8. Seidenfeld A. M., Johnson S. R., Cavadel E. W. & Izard C. E. Theory of Mind Predicts Emotion Knowledge Development in Head Start Children // *Early Education and Development*. – 2014. – 25 (7). – P. 933–948. DOI: 10.1080/10409289.2014.883587.
9. Weimer A. A., Sallquist J. & Bolnick R. R. Young Children's Emotion Comprehension and Theory of Mind Understanding // *Early Education and Development*. – 2012. – 23 (3). – P. 280–301. DOI: 10.1080/10409289.2010.517694.

© Карелина И. О., 2020.

RULES FOR AUTHORS

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: sociosfera@seznam.cz. Page format: A4 (210x297mm). Margins: top, bottom, right – 2 cm, left – 3 cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in bold capital letters; central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (600–800 characters) and a list of key words (5–10) in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes

after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 4–15 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume. The name of the file should be given in Russian letters and consists of the conference code and initials and family name of the first author, for example: APS-German P. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example APS-German P receipt.

Materials should be prepared in Microsoft Word, thoroughly proof-read and edited.

Information about the authors

Family name, first name
Title, specialization
Place of employment
Position
ORCID
Contact address (with postal code)
Mobile phone number
E-mail

The required number of printed copies

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Материалы представляются в электронном виде на e-mail: sociosfera@seznam.cz. Каждая статья должна иметь УДК. Формат страницы А4 (210x297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, e-mail, выравнивание по центру. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке, e-mail. В статьях на английском языке дублировать название, автора и место работы автора на другом языке не надо. После пропущенной строки следует аннотация на английском (600–800 знаков) и ключевые слова (5–10) на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Источники и литература в списке перечисляются в алфавитном порядке, одному номеру соответствует

1 источник. Ссылки расставляются вручную. При необходимости допускают подстрочные сноски. Они должны быть оформлены таким же шрифтом, как и основной текст. Объем статьи может составлять 4–15 страниц. Сведения об авторе располагаются после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Авторы, не имеющие ученой степени, предоставляют отзыв научного руководителя или выписку заседания кафедры о рекомендации статьи к публикации.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word, тщательно выверены и отредактированы. Имя файла, отправляемого по e-mail, иметь вид АПС-ФИО, например: АПС-Петров ИВ или APS-German P. Файл со статьей должен быть с расширением doc или docx.

Сведения об авторе

Фамилия, имя, отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

ORCID (если есть)

Домашний адрес с индексом

Сотовый телефон

E-mail

Необходимое количество печатных экземпляров

**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2020 ГОДУ**

Дата	Название
12–13 октября 2020 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2020 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2020 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2020 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2020 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2020 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
1–2 ноября 2020 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2020 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2020 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2020 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
15–16 ноября 2020 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2020 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2020 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2020 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2020 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2020 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,075, • РИНЦ – 0,881
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 0,966
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • General Impact Factor (Индия) 	
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	
Чешский научный журнал «Akademická psychologie»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	
Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	
Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	

**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- training manuals;
- autoabstracts;
- dissertations;
- monographs;
- books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors),
- Making an artwork,
- Cover design,
- ISBN assignment,
- Print circulation in typography,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic,
- sending books to the author by the post.

It is possible to order different services as well as the full range.

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- учебные пособия,
- авторефераты,
- диссертации,
- монографии,
- книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок),
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- присвоение ISBN,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

AKADEMICKÁ PSYCHOLOGIE

Vědecký a praktický časopis

№ 3, 2020

Čtvrtletní

Šéfredaktor – **Valeriy M. Miniyarov**
Zástupce šéfredaktora – **Ilona G. Dorošina**

Názory vyjádřené v této publikaci jsou názory autora
a nemusí nutně odrážet stanovisko vydavatele.
Autoři odpovídají za správnost publikovaných textů – fakta, čísla, citace,
statistiky, vlastní jména a další informace.

Opinions expressed in this publication are those of the authors
and do not necessarily reflect the opinion of the publisher.
Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures,
quotations, statistics, proper names and other information.

Korektura – Ž. V. Kuznecova
Produkce – I. G. Balašova

Podepsáno v tisku 28.09.2020. 60×84/8 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavate llistů 4,7
100 kopií.

VYDAVATEL:

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
IČO 29133947
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
Tel. +420773177857
web site: <http://sociosfera.com>
e-mail: sociosfera@seznam.cz