

ISSN 2658-4034

RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Volume 11, Number 2
2020



**RUSSIAN JOURNAL
OF EDUCATION
AND PSYCHOLOGY**

**Основан в 2009 г.
Том 11, № 2, 2020**



Главный редактор – **П.А. Кисляков**
Зам. главного редактора – **Т.М. Аминов, Т.А. Магсумов**
Шеф-редактор – **Максимов Я.А.**
Выпускающие редакторы – **Доценко Д.В., Максимова Н.А.**
Корректор – **Зливко С.Д.**
Компьютерная верстка, дизайн – **Орлов Р.В.**
Технический редактор, администратор сайта – **Бяков Ю.В.**

**RUSSIAN JOURNAL
OF EDUCATION
AND PSYCHOLOGY**

**Founded in 2009
Volume 11, Number 2, 2020**



Editor-in-Chief – **P.A. Kislyakov**
Deputy Editors – **T.M. Aminov, T.A. Magsumov**
Chief Editor – **Ya.A. Maksimov**
Managing Editors – **D.V. Dotsenko, N.A. Maksimova**
Language Editor – **S.D. Zlivko**
Design and Layout – **R.V. Orlov**
Support Contact – **Yu.V. Byakov**

Красноярск, 2020
Научно-Инновационный Центр

Krasnoyarsk, 2020

Science and Innovation Center Publishing House

12+

Russian Journal of Education and Psychology, Том 11, № 2, 2020, 82 с.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) (свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-74551 от 07.12.2018) и Международным центром ISSN (ISSN 2658-4034).

Журнал выходит ежемесячно

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

Журнал представлен в полнотекстовом формате в Научной электронной библиотеке в целях создания Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). ИФ РИНЦ 2016 = 0,252.

Адрес редакции и для корреспонденции:

РФ, 660127, г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192

Адрес издателя в РФ: 660127, г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192

Адрес издателя в Таджикистане: г. Душанбе, ул. М. Шерализаде, 6

E-mail: editor@rjep.ru

<http://rjep.ru>

Учредитель и издатель: ООО «Научно-инновационный центр»

Russian Journal of Education and Psychology, Volume 11, Number 2, 2020, 82 p.

The edition is registered (certificate of registry PI № FS 77-74551) by the Federal Service of Intercommunication and Mass Media Control and by the International center ISSN (ISSN 2658-4034).

The journal is published monthly

All manuscripts submitted are subject to double-blind review.

The journal is included in the Reviewing journal and Data base of the RISATI RAS. Information about the journal issues is presented in the RISATI RAS catalogue and accessible online on the Electronic Scientific Library site in full format, in order to create Russian Science Citation Index (RSCI). The journal has got a RSCI impact-factor (IF RSCI). IF RSCI 2016 = 0,252.

Address for correspondence:

9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk, 660127, Russian Federation

Publisher (Russian Federation): 9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk, 660127

Publisher (Tajikistan): 6, M. Sheralizade Str., Sino district, Dushanbe

E-mail: editor@rjep.ru

<http://rjep.ru>

Published by Science and Innovation Center Publishing House

Свободная цена

© Научно-инновационный центр, 2020

Члены редакционной коллегии

Психологические науки

Белоусова Алла Константиновна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Психология образования и организационная психология», Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

Дмитриева Елена Ермолаевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры специальной педагогики и психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация);

Елианский Сергей Петрович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии труда и психологического консультирования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Российская Федерация);

Коржова Елена Юрьевна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии человека, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Маришук Людмила Владимировна – доктор психологических наук, профессор, кандидат педагогических наук, профессор кафедры психологии и конфликтологии, Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске (Минск, Республика Беларусь);

Пергаменик Леонид Абрамович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и семейной психологии, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка (Минск, Республика Беларусь);

Прохоров Александр Октябрьнович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Российская Федерация);

Прыгин Геннадий Самуилович – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО "Набережночелнинский государственный педагогический университет" (Набережные Челны, Российская Федерация);

Ситников Валерий Леонидович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи института детства, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Сорокоумова Светлана Николаевна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной, общей и клинической психологии, профессор

Российской академии образования, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет» (Москва, Российская Федерация);

Фурманов Игорь Александрович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии факультета философии и социальных наук, Белорусский государственный университет (Минск, Республика Беларусь);

Шмелева Елена Александровна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Российский государственный социальный университет (Москва, Российская Федерация);

Щербакова Татьяна Николаевна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

Педагогические науки

Agata Cudowska – prof. dr hab., University of Białystok (Белосток, Польша);

Bădicu Georgian – Ph.D., Professor, Transilvania University from Brasov (Брашов, Румыния);

Bohdana Richterová – Ph.D., Assistant Professor, University of Ostrava (Острава, Чехия);

Sofija Vrcelj – Ph.D., Professor, University of Rijeka (Риека, Хорватия);

Jasminka Zloковиć – Ph.D., Professor, University of Rijeka (Риека, Хорватия);

Адольф Владимир Александрович – доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Российская Федерация);

Бабаян Анжела Владиславовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры креативно-инновационного управления и права, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (Пятигорск, Российская Федерация);

Барахович Ирина Ильинична – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры Технологии и предпринимательства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Российская Федерация);

Бердичевский Анатолий Леонидович – доктор педагогических наук, профессор, Университет прикладных наук Вены (Вена, Австрия);

Быстрицкая Елена Витальевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теоретических основ физической культуры, Федеральное государствен-

ное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация);

Власюк Ирина Вячеславовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (Волгоград, Российская Федерация);

Волкова Марина Владиславовна – доктор педагогических наук, директор ЧУ «НИИ Педагогики и Психологии» (Чебоксары, Российская Федерация);

Ежкова Нина Сергеевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (Тула, Российская Федерация);

Зосименко Оксана Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, специального образования и менеджмента, член-корреспондент Академии международного сотрудничества по креативной педагогике, Сумский областной институт последипломного педагогического образования (Сумы, Украина);

Ившина Галина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, директор Научно-технической библиотеки КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева (Казань, Российская Федерация);

Каменский Алексей Михайлович – доктор педагогических наук, доцент, директор ГБОУ лицея №590 Красносельского района Санкт-Петербурга (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Мухаметшин Азат Габдулхакович – доктор педагогических наук, профессор, первый проректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (Набережные Челны, Российская Федерация);

Мухина Татьяна Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной безопасности и гуманитарных технологий, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Нижний Новгород, Российская Федерация);

Руднева Елена Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий межвузовской кафедрой общей и вузовской педагогики Института образования, ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» (Кемерово, Российская Федерация);

Сатторов Абдуракул Эшбекович – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой алгебры и геометрии, Бохтарский госуниверситет имени Носира Хусрава Республики Таджикистан (Бохтар, Республика Таджикистан);

Серякова Светлана Брониславовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Российская Федерация);

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Бирский филиал Башкирского государственного университета (Бирск, Российская Федерация);

Соловьев Александр Николаевич – доктор педагогических наук, декан факультета довузовской подготовки, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) (Москва, Российская Федерация);

Федотенко Инна Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого (Тула, Российская Федерация);

Чернявская Валентина Станиславовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры философии и юридической психологии, ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» (Владивосток, Российская Федерация);

Щербакова Елена Евгеньевна – доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры Общей и социальной педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-7-21

ABILITY TO DIAGNOSE AS A PROFESSIONAL COMPETENCE OF A PEDAGOGUE-PSYCHOLOGIST IN THE TASKS OF COGNITIVE EFFECTIVENESS OF LEARNING SUPPORT¹

Elshansky S.P., Efimova O.S.

Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russian Federation

***Aim.** The aim of the work was to find out the level of elaboration of ability to diagnose as a professional competence of a pedagogue-psychologist in the different professional tasks, especially in the tasks of cognitive effectiveness of learning support, to show the necessity of the scientific research in the field, to show the necessity of the pedagogues-psychologists diagnostic competence formation during the university education.*

***Materials and Methods.** A search and analysis of literary sources were conducted on the key words “diagnostic competence”, “diagnostic ability as a competence”, “competence approach”; the standards of higher professional education adopted today in Russia in the field of education “Psycho-pedagogical Education” and “Psychology” for the degrees “Bachelor” and “Master” were analyzed.*

***Results.** Diagnostic ability definitely refers to the basic professional competence of a pedagogue-psychologist. However, there is no precise un-*

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научных проектов № 20-013-00283 и № 19-29-14059.

Acknowledgements: the work is supported by RFBR, projects No 20-013-00283 and No 19-29-14059.

derstanding of the content of this competence and agreement on what a specialist-psychologist working at school should know and be able to do within the diagnostic competence, especially in the sphere of cognitive effectiveness of learning support. The article also discusses: the professional diagnostic competence in the framework of the competence approach in education; lack of elaboration and presentation of diagnostic competences in the standards of higher education; relation of thinking and understanding to the diagnostics; diagnostics for the cognitive effectiveness of learning support.

Conclusions. *It is concluded that the effective implementation of the competence approach is impossible without special studies aimed at the study of the content, possibilities and methods of the professional diagnostic competence formation. Consideration of the diagnostic competences in terms of understanding and diagnostic thinking can also help to define more clearly the necessary professional competences, the formation and development of which is the task of modern education. The issue of the formation of diagnostic competence is in the focus of attention of the modern scientists, however, an explicitly effective methodology for the formation of diagnostic abilities has not been presented yet.*

Keywords: *diagnostic competence of a pedagogue-psychologist; diagnostics for the cognitive effectiveness of learning support; competence approach in education; professional competence; diagnosis; diagnostic thinking; diagnostics as a mental operation; understanding; cognitive effectiveness of learning.*

СПОСОБНОСТЬ К ДИАГНОСТИКЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ЗАДАЧАХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОГНИТИВНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Елшанский С.П., Ефимова О.С.

Московский педагогический государственный университет,
г. Москва, Российская Федерация

Цель. *Целью работы было: определить уровень исследованности способности к диагностике как профессиональной компетенции пе-*

дагога-психолога в различных профессиональных задачах, особенно в задачах обеспечения когнитивной эффективности обучения, показать необходимость научных исследований в обозначенной области, показать необходимость формирования диагностической компетенции педагогов-психологов в рамках университетского образования.

Материалы и методы. Исследования и анализ источников проводилось по ключевым словам «диагностическая компетенция», «диагностическая способность как компетенция», «компетентностный подход»; были проанализированы стандарты высшего профессионального образования, принятые сегодня в России в сфере подготовки по направлениям «Психолого-педагогическое образование» и «Психология» для уровней «Бакалавр» и «Магистр».

Результаты. Диагностическая способность однозначно является базовой профессиональной компетенцией педагога-психолога. Однако, пока еще нет точного понимания и согласия по поводу того, что именно работающий в школе специалист-психолог должен знать и уметь в отношении этой компетенции, особенно в сфере обеспечения когнитивной эффективности обучения. В статье также обсуждаются вопросы профессиональной диагностической компетенции в рамках компетентностного подхода в образовании, недостаточность исследованности и представленности диагностической компетенции в стандартах высшего профессионального образования, отношения мышления и понимания к диагностике, диагностика для обеспечения когнитивной эффективности обучения.

Выводы. Сделаны выводы о том, что эффективная реализация компетентностного подхода не будет возможной без специальных исследований, нацеленных на изучение содержания, возможностей и методологии формирования профессиональных диагностических компетенций. Рассмотрение диагностики в аспектах понимания и диагностического мышления может также показать необходимость профессиональных компетенций, формирование и развитие которых является задачей современного образования. Формирование диагностической компетенции сегодня находится в фокусе внимания современных ученых, однако эффективной методологии для формирования диагностических способностей пока нет.

Ключевые слова: *диагностическая компетенция педагога-психолога; диагностика для обеспечения когнитивной эффективности обучения; компетентный подход в образовании; профессиональная компетентность; диагноз; диагностическое мышление; диагностика как операция мышления; понимание; когнитивная эффективность обучения.*

Introduction

In recent years, in the Russian national education, competence approach is declared as a priority methodology and basic paradigm. This approach is based on the idea of the need for a priority orientation of education on its results, expressed in the formation of the student's necessary general cultural and professional competences, which are understood as a willingness to use the acquired knowledge, skills, ways to solve practical and theoretical problems [16]. To form specialist's abilities necessary for successful professional activity as the goal of education seems obvious. However, the specific sets of competences necessary for a particular specialist, presented in educational standards, are not yet fully and clearly defined. The task to clarify the specialist's competency profile and the corresponding refinement of educational programs remains highly relevant and requires professional attention. The competence approach focuses on the result of education, and the result is not considered as the sum of the acquired information, as in the traditional knowledge approach, but the person's ability to act in problem situations [15].

Materials and Methods

A search and analysis of literary sources were conducted on the key words "diagnostic competence", "diagnostic ability as a competence", "competence approach"; the standards of higher professional education adopted today in Russia in the field of education "Psychology" and "Psycho-pedagogical Education" for the degrees "Bachelor" and "Master" were analyzed.

Results

Diagnostic competence of a psychologist and of a pedagogue-psychologist (or a teacher-psychologist, in Russia it is a psychologist who

works at school) in the modern Russian National Educational Standards of Higher Education for psychological specialties

The need for professional diagnostic ability seems obvious to almost any specialist. At the same time, a situation in which a specialist needs diagnostics is obviously a problem, and the diagnostics in a problem situation is a necessary action that helps the specialist to solve the problem. Thus, the diagnostic competence in the structure of the professional set of competences obviously should take an “honorable” place or, at least, definitely be there. If we analyze, for example, some of the currently adopted standards of higher professional education, we can see, that this competence appears there in one or another form, but its wording and attribution to the categories of competences can vary greatly.

For example, in the “Federal State Educational Standard of Higher Education. Higher education degree – Bachelor. In the field of education – 37.03.01 Psychology” we find that the graduate should “have the ability to select and apply psychodiagnostic methods according to the goals, situations and contingent of respondents with subsequent mathematical-statistical data processing and its’ interpretation (PC-2)” [2], in a similar standard for the Master degree – that a graduate must have a “willingness to conduct diagnostics, examination and correction of psychological properties and conditions, mental processes, different types of human activities in normal and pathological conditions, taking into account the peculiarities of age stages, crisis of development, risk factors, belonging to gender, ethnic, professional and other social groups (PC-6)” [4]. “Federal State Educational Standard of Higher Education. Higher education degree – Bachelor. The field of education 44.03.02 Psycho-pedagogical Education” [3] highlights several competences related to the diagnostic function: the willingness to use methods of diagnostics of development, communication, activities of children of different ages (OPC-3); the ability to diagnose the level of acquisition of the educational program by children, using standard subject tasks, making (together with the methodologists) the necessary changes in the construction of educational activities (PC-8); possession of methods of social diagnostics (PC-20); willingness to apply the approved standard methods and tech-

nologies that permit to solve diagnostic and correctional-developmental tasks (PC-22); willingness to apply the recommended methods and technologies that permit to solve diagnostic and correctional-developing tasks (PC-33). A similar standard for Master degree [5] includes: the ability to design and carry out diagnostic work needed in professional activities (OPC-5); the ability to diagnose the mental development of students (PC-1); the ability to design a strategy for individual and group correctional and developmental work with students based on the results of diagnostics of students' mental development (PC-3); the ability to diagnose the educational environment, determine the causes of learning disabilities, behavioral and developmental disorders of students (PC-7); the ability to choose and apply diagnostic methods in practical work, taking into account the characteristics of students with disabilities (PC-13); developmental work with students with disabilities based on the results of diagnostics (PC-15); the ability to diagnose the educational environment, determine the causes of learning disabilities, behavioral and developmental disorders of students with disabilities (PC-19); the ability to use and develop methods of psycho-pedagogical diagnostics to identify opportunities, interests, abilities and aptitudes of students, features of the acquisition of educational programmes (PC-24). Thus, according to the developers of the presented standards, diagnostics for educational psychologists, firstly, belongs to the more "important" class of general professional competences, and secondly, is represented by a much wider range of different abilities. And for just a bachelor psychologist, diagnostic competency is limited by a standard only in the ability to select and apply psychodiagnostic methods. It is obvious that the existing standards in terms of issues of diagnostic competency of the graduates require serious improvement (especially for standards in psychology). It seems necessary to conduct research, the purpose of which is to clarify the diagnostic component of the professionalism of a particular specialty and the corresponding adjustment of the list of necessary competences of educational standards.

Particular features of the used terminology

In this work, we would like to identify and analyze a number of points that, in our opinion, can help to define more clearly both the actually

necessary diagnostic competences of the modern specialists and the possible ways of their formation in the educational process.

It should be noted that the definitions of “competence” and “competency” are not clearly defined yet. Accordingly, the concepts of “diagnostic competence” and “diagnostic competency” can also be mixed.

Today, the scientific literature presents a large amount of different definitions of the concepts “competence” and “competency” [10, 19, 20]. Competency is usually understood as a personal quality of a person formed in ontogenesis in the aspect of possessing the necessary depth and range of knowledge in a certain area, ability and readiness to perform a certain activity. Competency is a qualifying characteristic of a person, a peculiar feature of a subject of activity, thanks to which he can solve a certain range of tasks. The term “competence” sometimes refers to the range of tasks, the area of problems to be solved, or a certain range of issues in which the person possesses a good awareness and has necessary knowledge and experience. These are functional tasks that a person can successfully solve. Competency in this case is the possession of competence. However, in educational standards competences are formulated as abilities, readiness or possession (for example, of methods). In other words, the developers of these standards mean that competences are closer to the characteristics of an individual than to the characteristics of the spectrum of tasks, in other words, we are actually talking about competencies (in this work we will use this understanding of competence as quality, as a general human ability based on knowledge, experience in a particular field, values, inclinations, which he mastered in the educational process; professional competence is the ability to operate successfully in the professional sphere on the basis of one’s practical experience, skills and knowledge while solving the professional tasks). If we talk about the definition of diagnostic competence (competency), then this means readiness and the ability to solve diagnostic problems efficiently. At the same time, in structural terms, it is an integral property of the personality and it includes a number of particular competences that are based on the synthesis of the theory and practice of setting a diagnosis, and that are manifested in the ability to propose diagnostic hypotheses [11], test them

and make the necessary findings and conclusions. A number of authors state that today there is still no holistic conception of the structure and content of the term “diagnostic competence” [12, 13]. In general terms, diagnostic competence is necessary for the implementation of a diagnostic function. The concept of “diagnostic function” is widely used today in describing various types of pedagogical, psychological, educational, and social pedagogical work, but it is definitely not limited by pedagogy and is also suitable for describing any other professional activity.

Diagnostic competence as a mental operation

A necessary condition for the formation of the diagnostic competences is the ability to use diagnostic thinking, which is a special form of perceptual-mental activity [14]. By analogy to mental operations of generalization or classification, diagnostics can be considered as a complex mental operation that integrates such necessary elements of mental activity as comparison, analysis, synthesis, etc.. Diagnostics as a mental operation exists not only in professional, but also in everyday life. A person constantly faces various diagnostic tasks (in a broad sense) in a wide variety of situations – for example, to identify the causes of any domestic problems or malfunctions with the aim to fix them, to diagnose one’s own condition when there are some ailments, etc. It should be noted that the approach to the diagnostics as a mental operation in modern psychology has not been developed at all, despite the obviousness of including this operation in almost any human activity related to cognition, not only scientific, but also everyday empirical, to causal-and-effect analysis, to decision-making in a situation with insufficient information, etc.

Diagnostic competence and understanding

Diagnostic competence is related to understanding. If we consider understanding as a universal operation of thinking, then diagnostics can be considered as an element of understanding. It is believed that understanding provides a connection between new properties of the object of knowledge with the already known ones and forms the operational sense. Therefore, for understanding (especially if we are talking about forms of understanding that require a deep awareness of causes and consequences), it is necessary to solve a certain mental task, for which the operation of diagnostics is used. Understanding in itself (as a new meaning, not

as a process) we can consider as the result of diagnostics (especially if we talk about causal diagnostics, diagnostics of causes). Along with the use of the term “diagnostic thinking”, it is also possible to use the term “diagnostic understanding”, which is considered as a process of forming connections between new properties of the object of cognition with already known ones, which takes the form of diagnostic operations and leads to the acquisition of a new meaning by the subject.

Diagnostics for the cognitive effectiveness of learning support

The role of the cognitive processes in learning is obviously significant, without the cognitive mechanisms proper formation a pupil will not be able to learn. Diagnostics may be very useful for the cognitive effectiveness of learning support. Accordingly, the teacher-psychologist must have the necessary diagnostic competence.

What exactly should a pedagogue-psychologist be able to diagnose in order to support the cognitive effectiveness of training? First, it is the preservation of educational knowledge, skills and abilities in long-term memory. If the knowledge is not stored in the long-term memory of the pupil, the effect of learning will be negligible. Second, sufficiency of the pupil’s working memory to perform training operations. Third, the parameters of educational attention. If pupils are not able to concentrate on their studies during school time, their cognitive effectiveness will be low. Fourth, the sufficiency of the formation of the necessary patterns of thinking (especially operational thinking) and imagination for effective learning. It is also important to track the emotional states and personal characteristics that affect the cognitive sphere. It is particularly interesting to assess the impact of gadget stress on cognitive processes (in particular, on educational attention), the problem of the negative influence of gadgets on learning efficiency is more acute than ever today.

Discussion and Conclusions

1. Consideration of the diagnostic competences in terms of understanding and diagnostic thinking can help to define more clearly the necessary professional competences, the formation and development of which is the task of modern education.

2. The issue of the formation of diagnostic competence of educational workers is definitely relevant and is in the focus of attention of the modern scientists [1, 18], not only for psychologists or teachers-psychologists [12, 13], but for teachers as well [1, 6, 7, 8, 9, 17]. However, an explicitly effective methodology for the formation of diagnostic abilities has not been presented yet.

3. Competence approach focuses on preparing the future specialist for solving tasks and problems [15], so it is obvious that if the diagnostic competence of the graduate should be formed during the learning process, then the educational program should include elements that form and develop diagnostic abilities. Didactic diagnostic tasks (teaching diagnostic cases) can be one of the options in this situation.

4. Using the example of diagnostic competences, we see that the elaboration of the content of competences within the framework of the competence approach is still largely insufficient. In general, it is obvious that the development and effective implementation of the competence approach is impossible without special psychological researches aimed at studying both the content of the professional competences to be formed and the possibilities and methods of such formation.

5. Diagnostics for the cognitive effectiveness of learning support is one of the most important directions of the work of a teacher-psychologist, and the formation of the diagnostic competence in this sphere must be a part of training of such a psychologist in the university.

Acknowledgements

The research is supported by grant of the Russian Foundation for Basic Research (RFBR) (project No 20-013-00283 “Diagnostic thinking of teachers-psychologists”). In the part concerning diagnostic competence of a pedagogue-psychologist.

The research is also supported by grant of the Russian Foundation for Basic Research (RFBR) (project No 19-29-14059 “Cognitive mechanisms in the education of schoolchildren in the conditions of digitalization”). In the part concerning diagnostics for the cognitive effectiveness of learning support.

The authors are very grateful to Daria Koretskaya for her help with the translation.

The authors are grateful to the Russian scientific electronic library elibrary.ru for the possibility of the necessary information search.

References

1. Dorofeeva, O.I. Formation of diagnostic competence of the teachers in the process of complementary professional education. Publishing Center WIRO: Vologda, Russian Federation, 2013 (in Russian).
2. Federal State Educational Standard of Higher Education. Higher education degree – Bachelor. Field of education – 37.03.01 Psychology. Approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of August 7, 2014 № 946 “On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of education 37.03.01 Psychology (Bachelor degree)”; Ministry Of Education And Science Of Russia: Moscow, Russian Federation, 2014 (in Russian).
3. Federal State Educational Standard of Higher Education. Higher education degree – Bachelor. Field of education – 44.03.02 Psycho-pedagogical education. Approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 14, 2015 № 1457 “On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of education 44.03.02 Psycho-pedagogical education (Bachelor degree)”; Ministry Of Education And Science Of Russia: Moscow, Russian Federation, 2015 (in Russian).
4. Federal State Educational Standard of Higher Education. Higher education degree – Master. Field of education – 37.04.01 Psychology. Qualification: Master. Approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of June 3, 2013. No. 466 (Collected Legislation of the Russian Federation, 2013, No. 23, Art. 2923) “On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of education 37.04.01 Psychology (Master degree)”; Ministry Of Education And Science Of Russia: Moscow, Russian Federation, 2013 (in Russian).
5. Federal State Educational Standard of Higher Education. Higher education degree – Master. Field of education – 44.04.02 Psycho-pedagogical education. Approved by Order of the Ministry of Education and Science

- of the Russian Federation of May 12, 2016 № 549 “On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of education 44.04.02 Psycho-pedagogical education (Master degree)”;
- Ministry Of Education And Science Of Russia: Moscow, Russian Federation, 2016 (in Russian).
6. Karing C., Pfof M., Artelt C. Hängt die diagnostische Kompetenz von Sekundarstufenlehrkräften mit der Entwicklung der Lesekompetenz und der mathematischen Kompetenz ihrer Schülerinnen und Schüler zusammen? *Journal for Educational Research Online*. 2011, no. 3, pp. 121–149.
 7. Klug J., Bruder S., Kelava A., Spiel C., Schmitz B. Diagnostic Competence of Teachers: A Process Model That Accounts for Diagnosing Learning Behavior Tested by Means of a Case Scenario. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*. 2013, no. 30, pp. 38–46.
 8. Klug J., Bruder S., Schmitz B. Which variables predict teachers diagnostic competence when diagnosing students learning behavior at different stages of a teacher’s career? *Teachers and Teaching*. 2016, no. 22(4), pp. 461–484.
 9. Klug J., Mara G., Schmitz B. Can teachers’ diagnostic competence be fostered through training and the use of a diary? *Journal for educational research*. 2016. no. 3, pp. 184–206.
 10. Khutorskoy, A.V. Key competences as a component of the personality-oriented educational paradigm. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*. 2003, no. 2, pp. 58–64 (in Russian).
 11. Kosyrev, V.N. Psychological model of diagnostic competence of a doctor. *Medicinskaya psichologiya v Rossii. Nauchnyj setevoj zhurnal [Medical Psychology in Russia. Scientific Network Journal]*. 2011, no. 1 (6) (in Russian).
 12. Kot, T.V. *Psycho-acmeological factors of the development of the diagnostic competence of the future psychologist: author’s abstract dis. ... candidate of psychological sciences*; Tambov, Russian Federation, 2011 (in Russian).
 13. Kot, T.V.; Abdalina, L.V. Features and content of the diagnostic competence of the psychologist. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki [Bulletin of the Tambov University. Human sciences series]*. 2010, no. 12(92), pp. 156-159 (in Russian).

14. Rogovin, M.S. *Psychological study; YarSU: Yaroslavl, Russian Federation, 1979 (in Russian).*
15. *Technology of teaching students in the university: Training manual for graduate students*, Second ed.: revised and enlarged, ed. By G.P. Sinitsyna; Omsk State Pedagogical University: Omsk, Russian Federation, 2004 (in Russian).
16. Troyanskaya, S.L. *Fundamentals of the competence approach in higher education: a training manual*; Udmurt University Publishing Center: Izhevsk, Russian Federation, 2016 (in Russian).
17. Vogt F., Rogalla M. Developing Adaptive Teaching Competency through coaching. *Teaching and Teacher Education*. 2009, no. 25(8), pp. 1051-1060.
18. Voloshina, L.N.; Vorobeva, G.E.; Lashchenko, N.D. Formation of diagnostic competence of the future educator in terms of training. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. Elektronnyj nauchnyj zhurnal [Modern problems of science and education. Electronic scientific journal]*. 2017, no. 2 (in Russian).
19. Yakovlev, D. E. *Complementary education: Dictionary-Directory*; ARK-TI: Moscow, Russian Federation, 2002 (in Russian).
20. Yarygin, A.N.; Yarygin, O.N. *Discrete mathematics as a tool for the formation of intellectual competence*; MGUPP: Moscow, Russian Federation, 2011 (in Russian).

Список литературы

1. Волошина Л.Н., Воробьева Г.Е., Лашченко Н.Д. Формирование диагностической компетентности будущего воспитателя в условиях профессиональной подготовки // *Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал*. 2017. № 2.
2. Дорофеева О.И. Формирование диагностической компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования. Вологда: Издат. центр ВИРО, 2013. 164 с.
3. Косырев В.Н. Психологическая модель диагностической компетентности врача // *Медицинская психология в России. Научный сетевой журнал*. 2011. № 1 (6).
4. Кот Т.В. Психолого-акмеологические факторы развития диагностической компетенции будущего психолога: автореферат дис. ... кандидата психологических наук. Тамбов, 2011. 24 с.

5. Кот Т.В., Абдалина Л.В. Особенности и содержание диагностической компетенции психолога // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина. 2010. Вып. 12 (92). С. 156–159.
6. Роговин М.С. Психологическое исследование. Ярославль: ЯрГУ, 1979. 66 с.
7. Технологии обучения студентов в ВУЗе: Учебное пособие для студентов магистратуры. Издание второе: переработанное и дополненное. Под ред. Г.П. Сеницыной. Омск, 2004. 180 с.
8. Троянская С.Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании: учебное пособие. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. 176 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры). Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2016 г. № 549 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры)».
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования – бакалавриат. Направление подготовки – 37.03.01 психология. Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 августа 2014 г. № 946 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 психология (уровень бакалавриата)».
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования – бакалавриат. Направление подготовки – 44.03.02 психолого-педагогическое образование. Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 декабря 2015 г. № 1457 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата)».

12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования – магистратура. Направление подготовки – 37.04.01 психология. Квалификация: магистр. Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 июня 2013 г. № 466 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, № 23, ст. 2923) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.04.01 Психология (уровень магистратуры)».
13. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
14. Яковлев Д.Е. Дополнительное образование: Словарь-справочник. Москва: АРКТИ, 2002. 112 с.
15. Ярыгин А.Н., Ярыгин О.Н. Дискретная математика как инструмент формирования интеллектуальной компетентности. М.: МГУПП, 2011. 360 с.
16. Karing C., Pfof M., Artelt C. Hängt die diagnostische Kompetenz von Sekundarstufenlehrkräften mit der Entwicklung der Lesekompetenz und der mathematischen Kompetenz ihrer Schülerinnen und Schüler zusammen? // Journal for Educational Research Online. 2011, no. 3. pp. 121–149.
17. Klug J., Bruder S., Kelava A., Spiel C., Schmitz B. Diagnostic Competence of Teachers: A Process Model That Accounts for Diagnosing Learning Behavior Tested by Means of a Case Scenario // Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies. 2013, no. 30, pp. 38–46.
18. Klug J., Bruder S., Schmitz B. Which variables predict teachers diagnostic competence when diagnosing students learning behavior at different stages of a teacher's career? // Teachers and Teaching. 2016, no. 22(4). pp. 461–484.
19. Klug J., Mara G., Schmitz B. Can teachers' diagnostic competence be fostered through training and the use of a diary? // Journal for educational research. 2016, no. 3, pp. 184–206.
20. Vogt F., Rogalla M. Developing Adaptive Teaching Competency through coaching // Teaching and Teacher Education. 2009, no. 25(8), pp. 1051–1060.

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-22-31

**FACE-TO-FACE COMMUNICATION,
NON-VERBAL BODY LANGUAGE AND PHUBBING:
THE INTRUSION IN THE PROCESS**

Thseen Nazir

Counseling and Guidance Department, Ibn Haldun University,
Istanbul, Turkey

During evolution, humans evolved with many potential skills, which made them unique than other living beings on the planet. One of the biggest achievements during this evolutionary process was the development of language and the capacity of communication. With the capacity of language, humans are able to share their thought with each other, following a proper medium, and channel in order to do so. This face-to-face communication between two or more individuals follows a specific medium and involves a specific structure, which influences the quality and understanding of a message. In the modern world, we have enhanced all aspects of the communication channel in order to decrease any mental distance among people. Technology has brought about many gadgets into existence, which are very effective in decreasing the physical distance in communication. These gadgets turned out to be very effective and served their purpose well. However, they started having a profound impact on our overall quality of communication and in turn affected our relations, as well as our selves. Nowadays one of the strongest intruding gadgets in our day-to-day life is the smartphone. The use of smartphone during social gatherings, especially during one-to-one communication, has completely changed the way we view our social interactions. This current paper will try to understand face-to-face communication within the context of Phubbing and examine the profound impact of Phubbing on transmission and receiving of messages.

Keywords: *Face-to-Face communication; Phubbing; Non-Verbal Communication.*

Introduction

‘Human beings have evolved from apes’ is perhaps one of the most important concepts we have all come across in our biological text books from childhood classes. According to the theories of evolution, humans have evolved through millions of years and during this process, we have developed many unique features and characteristics that make us completely different from other animal species. One important and possibly game changing feature is the well-developed communication capabilities that no other species had developed at such a full-fledged capacity. This unique feature makes human beings special. One of the evolutionists, namely Philip Lieberman, emphasizes in his book ‘*Eve spoke*’ that amongst the entire species of animals it is only the *Homo sapiens* who are able to talk and this is the ability that sets us apart from other animals, and it is also a unique gift we have inherited [1]. No doubt, there are many other species that has the ability to communicate but there is a huge difference between the barking dog, the hoot of the owl and the Human speech. This capacity of sharing ideas, thoughts, and information keeps us apart from the rest of all living creatures on this earth. The process of communication is a kind of transaction between two human beings; wherein a person invents and assigns meanings in order to attain certain objectives. Literature regarding communication has put forward many theories related to human communication. Each one of these theories is using a specific approach to understand the process of communication from their own point of view. This paper is not concerned about those issues but rather, the focal point of this paper is to understand the elements of communication and how new human made barriers are influencing it. Therefore, initially we will try to explain what the key elements of human communications are and then we will discuss the barriers influencing it.

Communication and its elements

Communication is a process, which refers to exchange of ideas, thoughts, and information between two individuals. For successful communication between two individuals, there must be a transaction of information and understandability. The communication process includes

a Sender, a Receiver, a Medium, and a Message. The process starts with the sender who wants to share his thoughts, ideas or information and is the source in a communication process. The receiver is the person who receives the information, for whom the information was sent by the source. The receiver is also known as the interpreter. The medium is the channel through which the message or information is sent from the sender to the receiver. Lastly, the message is the content or the information that a sender want to relay onto the receiver. These are the basic elements involved in most communication processes. The communication process begins with the message which is sent by the sender, encoded and transmitted through various channels or mediums to the receiver who decodes it or interprets it in a meaningful way [2]. As mentioned above, the process of communication may look simple but there are different factors involved that are responsible for the effectiveness and completion of the communication process. The communication process is dynamic, changing and reciprocal. After analysis of various definitions of communication, we found that each of these definitions emphasize on common aspects of a communication process, which is characterized as the Sender, Medium, Message and Receiver. Beside these elements, communication is comprised of two parts; verbal and nonverbal communication. Verbal part of communication refers to the “words” and the nonverbal communication refers to unspoken words, which comprises gestures, tone of voice, expressions, and body movements etc. The process of communication is not as simple as it looks. In addition to the basic elements in the process, there are many other components involved as well, which are impalpable to the participants and overall, has a very strong effect on the process of communication. One of the impalpable variables, which can influence the entirety of the communication process and its purpose, is the nonverbal aspect of communication.

Nonverbal Communication

Human communication comprises of two parts i.e. Verbal and Nonverbal communication. Nonverbal communication is made up of those unspoken words, which include facial expressions, gestures, eye contact,

body posture, tone of voice, hand movements etc. Such expressions are also called silent or sign language. In general, Nonverbal communication includes all communicative behaviors except words. Most of us, without being aware of it, use, perceive and interpret such kind of body language while communicating with others. These nonverbal patterns with the verbal communication patterns are an integral part of interpersonal communication and complete the entire process of transfer of information. Combination of both verbal and nonverbal communication can help convey the messages in a more meaningful and satisfactory way. Nonverbal communication colors the verbal message and supports it in a more significant way [3]. Considering the totality of the communication which consists of the verbal and nonverbal communication, two-third to three-fourth of the communication is made up of the nonverbal part [4].

The facial expressions and body movements play an important role in communicating using the verbal aspects of communication. According to Ekman these facial expressions and body movements can be divided into five categories [5]. These are as follows:

1. Symbolic Movement: – These include facial expressions which are used as a substitute to the verbal language during communication and these substitutes vary according to the culture.
2. Illustrative Movement: – Nonverbal facial expressions are used along with the verbal part of communication in order to clarify the message.
3. Emotion revealing movement: – In this case, nonverbal facial expressions and movements are associated with the mood and emotion of the person.
4. Modulation movement: – Such nonverbal expressions are used to facilitate face-to-face communication; for example, the head and eye movements when a person talks falls into this category.
5. Adaptable movement: – These kinds of nonverbal movements convey certain specific messages such as, greeting via shaking of the hands etc.

Therefore, from the discussion above, we have understood that there are different types of expressions and movements, which we embed to-

gether with our verbal messages in order to convey messages more clearly and more accurately. These types of expressions along with the verbal content give both the sender and the receiver certain amount of satisfaction and makes communication clearer. Moreover, nonverbal elements of communication along with verbal communication helps individuals to express their ideas and feelings [6]. Thus, it is clear that in order to make the communication process successful, both verbal and nonverbal aspects play an important role. If both the verbal and nonverbal aspects are not communicated or understood, it can lead to misunderstandings or an incompleteness of communication. Both of them must be clearly channeled and if any one of them is not channeled or embedded, it may influence not only the process but may influence the relationship between the people and outcome of the communication. In recent times, when technology overtook communication channels, there has been a huge shift in the way we socialize. Most of us will agree that these days, we undoubtedly communicate with each other within seconds but these messages communicated through any mode are just hollow words. We do definitely communicate but whether our messages are embedded with emotions and a sense of bonding is debatable. Face-to-face communication these days encounters many hurdles and that too in different forms. One such hurdle is Phubbing, which is influencing our social relations and their outcomes completely.

Phubbing

In the modern world, smartphones are equipped with many gadgets and its use and compatibility is making it the most usable device ever used by humans. In the current world, it is hard to think of life without such a device. From using it as a device to using it as a phone and allowing us to access all the information at the very tips of our fingers, it has changed every aspect of our lives. The importance of this device is unquestionable but the negative impact that this device brings in our lives are yet to be explored to its full extent. One such phenomenon that is associated with this device in the context of social interaction is Phubbing. The term Phubbing is almost a decade old and comes into light after the invention and spread of the excessive use of smart phones. The

word “Phubbing” actually means Phone snubbing and it came into existence after the merging of these two words. As Nazir states, “*Phubbing refers to the intentional or unintentional action of ignoring others during social interactions or events by using smart phones, whether it is checking Facebook, using WhatsApp or other chatting applications or surfing the internet.*” [7].

The Phubbing phenomenon is very common around us, from family dinners to a couple’s bedroom, from class lectures to official meetings etc.; we can observe such behavior in every social gathering. It sometimes seems as if it has become a part of our lives and people have accepted it as a new social norm. During the most recent social activities, 90% of the participants in the study reported the use of smart phones and around 86% of others did the same while involved in their social interactions [8]. The intrusion of smart phones into our social lives seems like an inescapable and inevitable change. But the bigger question is how this phenomenon is affecting us and how it can affect our social relations. The current paper will analyze Phubbing phenomenon in the light of communication processing theories and from the point of view of elements of communication. The aim of this paper is to understand the communication process and its elements, how and at what point exactly, the phubbing phenomenon intrudes this communication process and affects it.

The phenomenon of Phubbing is very common nowadays in any social setting involving at least two people. In such a dyad or triad, while a person is trying to communicate or share his feelings, the receiver of the message engages in Phubbing. In such a scenario, according to the basic criteria of successful communication, the receiver may only receive the verbal part of communication and will completely miss the nonverbal aspects of communication. In order to receive the complete message, which includes the verbal as well as the nonverbal parts of communication, the listener or receiver must pay his full attention to the sender and focus his visual senses towards the receiver in order to receive most parts of the message. However, if a sender counters the phubber then most parts of the nonverbal communication will be lost and it will have an impact on

the complete transmission. Although the Phubber is present physically while not paying attention to the conversation, is not present mentally or emotionally, this kind of a scenario is called “absent-presence” [9]. In addition to this, the person who faces Phubbing may even feel ignored by the phubber during social conversations [10]. In this way, it has a huge impact on social conversations as well as our social relationships. Such behavior also reduces the quality of social relationships as it affects belongingness, self-esteem, sense of meaning and sense of control in life, which are fundamental requirements in life [11]. Phubbing phenomenon is a common behavior nowadays in our society and it is changing the social conversations once and for all. The intrusion is so deep that it is hampering our immediate relationships. This phenomenon is studied more among couples and has been termed as “Partner Phubbing”. The people who face Partner Phubbing have reported to feeling lonelier, more Isolated and depressed, and it is becoming one of the root causes of conflicts in relationships [12].

Conclusion and Discussion

Face is the index of our mind and our messages are made not only of words which we utter verbally, but our communication is also made up of elements beyond those words. Here I want to quote Sigmund Freud as he rightly said:

“He that has eyes to see and ears to hear may convince himself that no mortal can keep a secret. If his lips are silent, he chatters with his fingertips; betrayal oozes out of him at every pore.”

Sigmund Freud, Dora: An Analysis of a Case of Hysteria [13].

The aim to quote Sigmund Freud here is to understand the importance of our nonverbal communication. These nonverbal cues and messages make us understand the message, interpret it, and understand it in a proper way. Now the question to be asked is whether, when we receive half the message and don't pay attention to the other half, we will still understand the message and interpret it in the same way as it was intended to be. For complete communication to happen we must attend to not only the verbal part of communication but the nonverbal must be received and interpreted

properly as well. However, the above-mentioned Phubbing phenomenon is hindering the perception of the second important part of communication i.e. nonverbal messages. For example, when a person is sharing his feelings or emotions with someone who is Phubbing at the same time, it is doubtful whether in these situations actual communication is happening or not. A study conducted with students who faced Phubbing during face-to-face conversations found that 86.2% felt that the phubber is not listening to them and as a result of which they felt annoyed [14].

Similarly during family dinners, partners sitting side by side on a bed, or a teacher giving lecture, Phubbing can be encountered and in such situations it is important to identify whether the phubber is able to perceive the important parts of nonverbal communication or not and how much it can impact relationships. It has been found that when a person interacts face-to-face and is being Phubbed at the same time, the quality of their interaction goes down [15] and it causes relationships between people to weaken [16]. Some researchers found that when a person faces Phubbing then the interpersonal conversation becomes less meaningful, less personal and it becomes less satisfactory [17].

Our communication comprises of only 7% of what a listener perceives and the remaining 93% of what a listener comprehends in communication are the unspoken words, which we call body language and other nonverbal cues [18]. Elaborating on Mehrabian's [19] understanding of communication, as he explained that communication consists of 7% meanings in the form of words, which a person speaks, and 38% of communication is a meaning of paralinguistic and 55% are the facial expressions. So, one can imagine any kind of communication that happens between two people face-to-face under Phubbing circumstances where a phubber is unable to receive complete messages as he is unable to perceive the facial expressions that are embedded into the message. According to the above-mentioned fact about communication a person will be able to perceive only 7% of communication contents and missing out all other embedded contents. The phubbing phenomenon not only produce the communication barriers but it also develops a social void among people. Among romantic partners it has been found that if encountered phubbing, a partner is sending sub-

liminal signals to other partner regarding is priorities [20]. Whether it's a working relationship, academic relationships, or an intimate relationship between romantic partners, there is a strong intrusion in our social relations and impact of Phubbing cannot be ignored [21]. This unexpected intrusion in our conversations may create a void and much more unexpected misunderstandings in our communication and most of us are yet not aware of such intrusion in our communication processes and there is much more need to study this unexpected barrier.

References

1. Lieberman P., *Eve Spoke: Human Language and Human Evolution*, W.W. Norton, New York, p. 5, 1998.
2. Watson J., Hill A., "A dictionary of communication and media studies", 4th Edition, Arnold, London, 1997, p 251.
3. Novinger T. (2001), *Intercultural Communication. A practical guide*. University of Texas Press, USA.
4. Novinger T. (2001), *Intercultural Communication. A practical guide*. University of Texas Press, USA.
5. Ekman P. (2007), *Emotions Revealed, Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life*, Times Books, Henry Holt and Company, New York.
6. Sharifiabad M. and Vali S., 2011, A Comparative Study of Native and Non-Native Body Language. *Journal of Intercultural Communication*, 26:6.
7. Nazir T. & Pişkin M. (2016) Pubbing: A Technological Invasion, Which Connected the Word But Disconnected Humans. *The International Journal of Indian Psychology*, 3, 39–46.
8. Ranie L., & Zickuhr K. (2015). *Americans' views on mobile etiquette*. Pew Research Center.
9. Katz E. and Aakhus M. (2002) *Perpetual Contact: Mobile Communication, Private Talk, Public Performance*. Cambridge University Press, Cambridge, UK.
10. Nazir T. (2017). Attitude and Emotional Response among University Students of Ankara towards Phubbing. *International Journal of Multi-disciplinary Educational Research*, 6, 5.

11. Gerber J. and Wheeler L. (2009) On Being Rejected a Meta-Analysis of Experimental Research on Rejection. *Perspectives on Psychological Science*, 4, 468–488.
12. Krasnova H., Abramova O., Notter I. and Baumann A. (2016) Why Pubbing Is Toxic for Your Relationship: Understanding the Role of Smartphone Jealousy among “Generation Y” Users. *Research Papers*. 109.
13. Mieke. B. (2004). *Narrative Theory: Special topics*. Routleg Publishing House.
14. Nazir T. & Pişkin M. (2016) Pubbing: A Technological Invasion, Which Connected the Word But Disconnected Humans. *The International Journal of Indian Psychology*, 3, 39–46.
15. Abeele M.M.V., Antheunis M.L., & Schouten A.P. (2016). The effect of mobile messaging during a conversation on impression formation and interaction quality. *Computers in Human Behavior*, 62, 562–569.
16. Nazir T. & Pişkin M. (2016) Pubbing: A Technological Invasion, Which Connected the Word But Disconnected Humans. *The International Journal of Indian Psychology*, 3, 39–46.
17. Seppälä E. (2016) *The Happiness Track: How to Apply the Science of Happiness to Accelerate Your Success*. Piatkus Books, London.
18. Mehrabian A. (1970). *Tactics of Social Influence*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
19. Mehrabian A. (1970). *Tactics of Social Influence*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
20. McDaniel B.T. & Coyne S.M. (2014) Technoferece: the interference of technology in couple relationships and implications for women’s personal and relational well-being. *Psychology of Popular Media Culture*.
21. Nazir T. & Bulut S (2019). Phubbing: a phenomenon that is mending social relationships. *Siberian Journal of Psychology*. № 74, pp. 101–109.

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-32-38

**ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО
АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА У ЛИЦ
СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ
ИЗОЛЯЦИИ, СОВЕРШИВШИХ ПРЕСТУПЛЕНИЕ
ПРОТИВ ЛИЧНОСТИ**

Богданова Е.А., Губин В.А.

Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассматриваются теоретические и прикладные вопросы изучения адаптационного потенциала у лиц среднего возраста, находящихся в условиях социальной изоляции.

Ключевые слова: *средний возраст; социальная изоляция; осужденные; личностный адаптационный потенциал; поведенческая регуляция; моральная нормативность; коммуникативные способности.*

**COMPARATIVE ANALYSIS OF PERSONAL
ADAPTIVE POTENTIAL IN MIDDLE-AGED PEOPLE
IN CONDITIONS OF SOCIAL ISOLATION**

Bogdanova E.A., Gubin V.A.

Leningrad State University named after A.S. Pushkin,
St. Petersburg, Russian Federation

The article discusses theoretical and applied issues of studying the adaptive potential of middle-aged people who are in conditions of social isolation.

Keywords: *middle age; social isolation; convicts; personal adaptive potential; behavioral regulation; moral normativeness; communication skills.*

Введение

Исследование личности очень сложный и интересный процесс, он позволяет раскрыть многогранность и уникальность каждого отдельного индивида. Многие авторы занимались и занимаются изучением особенностей личности. Мы приведем только некоторые наиболее яркие фамилии: E.S. Fromm, Л.С. Выготский, Г. Айзенк, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, S. Freud, C. Rogers, Н.А. Murray, А. Maslow, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский и др.

Исследование личности в условиях социальной изоляции позволит повысить эффективность воспитательной работы исправительных учреждений. Благодаря таким исследованиям разрабатываются новые, более совершенные подходы к воспитанию данного контингента. Основной целью исправительных колоний является ресоциализация и последующее возвращение к наиболее социально-приемлемому образу жизни бывших осужденных.

Нахождение в условиях социальной изоляции независимо от возрастных характеристик и сроков пребывания в исправительной колонии оказывает влияние на поведение индивида. Попадая в такие условия, индивид очень сильно меняет сложившийся до этого уклад жизни, ценностные ориентации, копинг-стратегии поведения. Желания, потребности, интересы индивида не могут быть удовлетворены в полном объеме, и на их удовлетворение тратится значительное количество адаптационных ресурсов, что приводит к росту эмоционального напряжения и фрустрации. Уникальность человеческой психики не позволяет создать универсальный стандарт воспитательной работы с данным контингентом. В таких условиях проявляются с особой остротой реакции на социальную изоляцию, акцентуации характера. Каждый человек по-своему переживает возникающие стрессы.

Нахождение в условиях социальной изоляции заставляет индивида постоянно пребывать в состоянии ожидания. Это состояние может сопровождаться тревогой, страхом и нетерпением. В условиях лишения свободы к индивиду предъявляют повышенные требования к адаптивности психики.

В этой связи актуальным является совершенствование процесса психологического сопровождения лиц среднего возраста, находящихся в условиях социальной изоляции.

В основе работы лежит представление об адаптации как о непрерывном процессе, где индивид активно пытается приспособиться на биологическом уровне к постоянно изменяющимся условиям нахождения в исправительной колонии, а на социальном уровне – присвоить требования администрации данного учреждения к поведению и деятельности. На эффективность процесса адаптации влияют адекватность самовосприятия, восприятия социального окружения, своих потребностей и имеющихся возможностей, а также осознание мотивов своего поведения. Нарушения адаптации приводят к ухудшению состояния здоровья, конфликтным ситуациям и нарушению взаимоотношений в социуме, а также к снижению работоспособности [4].

Материалы и методы исследования

В своей работе мы использовали многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность». Данный опросник был разработан А.Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным (1993 г.). Этот метод предназначен для исследования адаптивных возможностей индивида.

Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» состоит из 165 вопросов и имеет 4-е структурных уровня. В своей работе мы использовали шкалы 3-го и 4-го уровня:

- Шкалы 3-го уровня: поведенческая регуляция (ПР), коммуникативный потенциал (КП) и моральная нормативность (МН).
- Шкала 4-го уровня — личностный адаптационный потенциал (ЛАП).

Используя методику «Адаптивность» (МЛО) нами были обследованы две группы испытуемых: в экспериментальную группу вошли, лица среднего возраста находящиеся в условиях социальной изоляции, осуждённые по статьям 105 (убийство) Федерального казенного учреждения Исправительной колонии №7 по Санкт-Петербургу и Ленинградской области, в количестве 50 человек. Контрольную

группу составили, лица ранее не привлекавшиеся к уголовной ответственности, в количестве 40 человек, работники Совмещенного трамвайно – троллейбусного парка (СТТП) №10.

Результаты исследования

Полученные в процессе исследования данные подвергались математико-статистической обработке с помощью параметрического критерия t-Стьюдента и непараметрического критерия U-Манна-Уитни.

Сравнительный анализ экспериментальной и контрольной групп свидетельствует о том, что показатели «Личностного адаптационного потенциала» (ЛАП) ($t=4,541$, $p=0,000$), «Поведенческой регуляции» (ПР) ($t=4,598$, $p=0,000$) и «Моральной нормативности» (МН) ($t=4,324$, $p=0,000$) в экспериментальной группе имеют удовлетворительный уровень, в отличие от контрольной группы, которая обладает высоким уровнем адаптационного потенциала (Таблица 1).

Таблица 1.

Сравнительный анализ показателей «Личностного адаптационного потенциала», «Поведенческой регуляции» и «Моральной нормативности» между группой осужденных по статье 105 и группой лиц ранее не привлекавшихся к уголовной ответственности

Признак	Осужденные по ст.105 $Mx \pm m$	Лица ранее не привлекавшиеся к уголовной ответственности $Mx \pm m$	Значение t-Стьюдента	Уровень значимости различий ($p=$)
Личностный адаптационный потенциал (ЛАП)	$59,92 \pm 2,75$	$41,08 \pm 3,12$	4,541	0,000
Поведенческая регуляция (ПР)	$33,64 \pm 2,16$	$19,63 \pm 2,08$	4,598	0,000
Моральная нормативность (МН)	$11,68 \pm 0,46$	$8,63 \pm 0,55$	4,324	0,000

Сравнительный анализ экспериментальной и контрольной групп свидетельствует о том, что статистически достоверно у осужденных по статье 105 средний ранг показателя «Коммуникативный потенциал» ($U=809,500$, $p=0,121$) выше, чем у лиц ранее не привлекавшихся к уголовной ответственности, что говорит о низком уровне развития у испытуемых коммуникативных навыков (Таблица 2).

Таблица 2.

Сравнительный анализ по показателю «Коммуникативный потенциал» между группой осужденных по статье 105 и группой лиц ранее не привлекавшихся к уголовной ответственности

Признак	Осужденные по статье 105		Лица ранее не привлекавшиеся к уголовной ответственности		Значение U-Манна-Уитни	Уровень значимости различий (p=)
	Средний ранг	Сумма рангов	Средний ранг	Сумма рангов		
Коммуникативный потенциал (КП)	49,31	2465,50	40,74	1629,50	809,500	0,121

Обсуждение

Данные полученные с помощью методики (МЛО) «Адаптивный», являются обратными, высокий балл по показателю несет в себе низкое значение параметра.

Таким образом, экспериментальная группа имеет удовлетворительный «Личностный адаптационный потенциал». У данной группы испытуемых наблюдаются присутствия акцентуаций характера, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. При таком показателе ЛАП, можно наблюдать нервно-психические срывы, выраженные признаки агрессии и конфликтности, проявление асоциального поведения.

Удовлетворительный характер, в экспериментальной группе, носит показатель «Поведенческой регуляции», обусловленный умеренным нарушениям психической деятельности. В экстремальной ситуации, поведение испытуемых, может, отличаться неадекватностью и неверным восприятием окружающей действительности.

«Моральная нормативность» у экспериментальной и контрольной групп расценивается как удовлетворительная. При этом у экспериментальной группы, отмечаются более низкие значения параметра, что говорит о слабой оценке своего места и роли в коллективе и о низком соблюдении и принятии общепринятых норм поведения.

На низком уровне, в экспериментальной группе, находится показатель «Коммуникативного потенциала». Обследуемые испытывают трудности при взаимодействии с окружающими, также им свойственна повышенная конфликтность и агрессивность.

Заключение

В результате исследования было выявлено, что группа испытуемых в условиях социальной изоляции обладает удовлетворительным личностным адаптационным потенциалом к условиям социальной изоляции. «Поведенческая регуляция», отвечающая за взаимодействие индивида со средой и «Моральная нормативность» подразумевающая под собой восприятие морально-нравственных норм поведения и отношение к требованиям социального окружения, у осужденных по статье 105, также имеют удовлетворительный уровень. «Коммуникативные способности» у осужденных по статье 105, которые предполагают умение достигнуть контакта и взаимопонимания с окружающими, на низком уровне.

Таким образом, психологам учреждения необходимо разработать коррекционные методы, направленные на повышение коммуникативных способностей, принятие норм поведения в исправительном учреждении, направленных на регуляцию моральной нормативности. В результате проведенной работы с осужденными по статье 105 существует необходимость осуществлять коррекционные мероприятия и в других направлениях: по снижению возбудимости, агрессивности, тревожности, урегулированию эмоциональных состояний, снятию нервно-психической напряженности.

Информация о конфликте интересов. В ходе исследования конфликт интересов у осужденных исправительного учреждения не выявлен.

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Губин В.А. Психология трудовой деятельности закрытых коллективов: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.03 / С.-Петербург. гос. ун-т. - Санкт-Петербург, 1996. 32 с.
2. Губин В.А., Ахмедханов М.А., Андреевский Е.В. Модель выявления психологических характеристик, способствующих совершению не санкционированных действий военнослужащими внутренних войск

- МВД России, охраняющих ядерно-опасный объект / Армия и общество. 2015. №3 (46). С. 22–32.
3. Губин В.А., Ахмедханов М.А. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности специалистов в области охраны важных государственных объектов на этапе обучения в учебном центре внутренних войск / Научно-информационный журнал Армия и общество. 2013. №5. С. 64–68.
 4. Дмитриев Ю.А. Пенитенциарная психология / Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак. Ростов н/Д.: Феникс, 2007. 681 с.
 5. Еникеев М.И. Общая, социальная и юридическая психология: Учебник для вузов / М. Еникеев. СПб.: Питер, 2003. 752 с.
 6. Ермолаева М. В. Основы возрастной психологии и акмеологии: Учеб. пособие / М.В. Ермолаева. М.: Ось-89, 2003. 414 с.
 7. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2001. 592 с.

References

1. Gubin V.A. Psihologiya trudovoj deyatel'nosti zakrytyh kollektivov: avtoreferat dis. ... doktora psihologicheskikh nauk: 19.00.03 / S.-Peterb. gos. un-t. Sankt-Peterburg, 1996. 32 s.
2. Gubin V.A., Ahmedhanov M.A., Andreevskij E.V. Model' vyyavleniya psihologicheskikh harakteristik, sposobstvuyushchih soversheniyu nesankcionirovannykh dejstvij voennosluzhashchimi vnutrennih vojsk MVD Rossii, ohranyayushchih yaderno-opasnyj ob»ekt / Armiya i obshchestvo.2015. №3 (46).
3. Gubin V.A., Ahmedhanov M.A. Prognozirovanie uspešnosti professional'noj deyatel'nosti specialistov v oblasti ohrany vazhnykh gosudarstvennykh ob»ektov na etape obucheniya v uchebno-m centre vnutrennih vojsk / Nauchno-informacionnyj zhurnal Armiya i obshchestvo.2013.№5. S. 64–68.
4. Dmitriev Yu.A. Penitenciarная psihologiya / Yu.A. Dmitriev, B.B. Kazak. Rostov n/D.: Feniks, 2007. 681 s.
5. Enikeev M.I. Obshchaya, social'naya i yuridicheskaya psihologiya: Uchebnik dlya vuzov / M. Enikeev. SPb.: Piter, 2003. 752 s.
6. Ermolaeva M.V. Osnovy vozrastnoj psihologii i akmeologii: Ucheb. posobie / M.V. Ermolaeva. M.: Os'-89, 2003. 414 s.
7. Maklakov A.G. Obshchaya psihologiya. SPb.: Piter, 2001. 592 s.

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-39-44

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТАНЦЕВАЛЬНЫМ СПОРТОМ

Босенко Ю.М., Распопова А.С.

Кубанский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма, г. Краснодар, Российская Федерация

В статье описаны результаты диагностики особенностей межличностных отношений и изучения представлений о себе младших школьников ($n=77$), занимающихся ($n=40$) и не занимающихся ($n=37$) танцевальным спортом.

Ключевые слова: младший школьник; межличностные отношения; спортивные танцы.

INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF YOUNGER STUDENTS INVOLVED IN DANCE SPORTS

Bosenko Yu.M., Raspopova A.S.

Kuban state University of physical culture, sports and tourism,
Krasnodar, Russian Federation

The article describes the results of diagnostics of the features of interpersonal relations and the study of self-image of younger students ($n=77$) who are engaged in ($n=40$) and not engaged in ($n=37$) dance sports.

Keywords: Junior high school student; interpersonal relationships; sports dancing.

Спортивные танцы являются одним из средств формирования физической и эстетической культуры личности. Стоит отметить стремительный рост числа юных спортсменов, включённых в этот вид деятельности [1, с. 289]. Актуальной проблемой в связи с этим становится анализ условий, в которых происходит развитие лич-

ностного потенциала юного спортсмена, в частности, структура межличностных взаимоотношений, которая проявляется в процессе спортивной деятельности [2, с. 138]. Известно, что межличностные отношения в процессе занятий спортом влияют на личностное развитие юных спортсменов, обогащая опыт взаимодействия. Это позволяет развивать психическое благополучие юного спортсмена, занимающегося танцевальным спортом [3, с. 548].

Несмотря на то, что имеется ряд исследований о психологических особенностях занимающихся танцевальным спортом, имеется дефицит данных о спортсменах младшего школьного возраста. Недостаточно данных об особенностях становления межличностных отношений у юных спортсменов в данном виде спорта. Именно это противоречие и определило актуальность нашего исследования.

Цель – определить особенности межличностного общения младших школьников, занимающихся танцами. Задачи: выявить особенности взаимоотношений внутри коллектива младших школьников, занимающихся и не занимающихся танцами; изучить особенности межличностных отношений, поведения и представлений о себе младших школьников, занимающихся и не занимающихся танцами.

Методы исследования: метод социометрии (параметрический вариант); опросник В.Стефансона (Q-сортировка); методика «Межличностные отношения» Р.Жилия; метод математической статистики (t-критерий Стьюдента).

Сравнение средних значений, полученных при определении социометрического статуса, свидетельствуют о том, что младшие школьники в целом имеют близкие показатели статуса в группе. Индекс эмоциональной экспансивности в группе занимающихся составил 0,35, а в группе не занимающихся 0,22, что свидетельствует о стремлении детей к общению, желании постоянно взаимодействовать с другими, иметь большой круг знакомств. Мы видим, что среднее значение в группе детей младшего школьного возраста, не занимающихся танцами несколько ниже, чем в группе посещающих танцевальные занятия. У детей, занимающихся танцами стремление к общению может быть выше за счет достаточно большого количества внешних связей. Индекс психологической взаимности в груп-

пе занимающихся составил 0,81, а в группе не занимающихся 0,36, обнаружены достоверные различия. Младшие школьники в группе занятий танцами имеют более высокий индекс сплоченности группы. На специальных занятиях у младших школьников могут создаваться более близкие, доверительные отношения со сверстниками. Это может объясняться спецификой самих занятий.

Социальный статус детей не соответствует их эмоциональной экспансивности (потребности в общении), что говорит о том, что дети не удовлетворяют в группе свою потребность в общении и нуждаются в более широких связях и контактах.

Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) в обеих группах может быть охарактеризован как благополучный: сумма «звезд» и «предпочитаемых» больше, чем «принятых» и «изолированных» членов группы. Однако это соотношение очевидно гораздо выше в группе занимающихся (25%), чем не занимающихся (10%) что свидетельствует о более высоком уровне благополучных взаимоотношений в ней. Общий процент «предпочитаемых» и «лидеров» в группе детей, занимающихся танцами несколько выше, чем в группе не занимающихся.

В результате диагностики по методике «Межличностные отношения ребенка» Р. Жилия выявлено, что практически все диагностируемые поведенческие характеристики имеют среднее значение. Испытуемые имеют нормальный уровень развития межличностного общения. Сравнивая средние значения в двух группах, занимающихся танцами, оказываются ближе к матери, чем к другим родственникам, и имеют чуть более высокие значения в общительности в группе и близости к педагогу. Не занимающиеся танцами более любознательны и одинаково близки к обоим родителям. Таким образом, подтверждается большее стремление занимающихся к независимости и самостоятельности. Занимающиеся танцами достоверно чаще, чем не занимающиеся, стремятся доминировать и быть лидерами. Такие данные могут объясняться соревновательным эффектом, который является необходимым компонентом для постоянных занятий танцами. Также достоверно выше у спортсменов показатели агрессивности, конфликтности и отгороженности, что может быть постоянные соревнования приводят к развитию духа конкуренции.

Показатель «реакции на фрустрацию» достоверно выше у не занимающихся спортом, что может говорить о меньшей социальной адаптации испытуемых, в то время как занимающиеся танцами, более подготовлены к ситуациям неудачи, нацелены на преодоление любых препятствий. Развитая произвольность в поведении и деятельности, значительные волевые усилия, которые закрепляются на систематических занятиях, позволяют им более спокойно относиться к ситуациям, блокирующим удовлетворение потребностей.

Применив методику Q-сортировки, мы проанализировали общие тенденции, характерные для младших школьников, которые свидетельствуют о том, что они больше стремятся к общительности, имеют примерно равные значения в паре зависимость-независимость. Они уже достаточно самостоятельны, хотя привыкли ориентироваться и доверять чужому мнению. Чаще всего такими значимыми лицами для них являются взрослые: родители, учитель, зависимость от мнения которых очень велика в это время. Такие результаты подтверждают основные особенности развития межличностных отношений в этом возрасте. Склонность же к «принятию борьбы» может быть объяснена особенностями выборки: половину испытуемых составили дети, занимающиеся танцами, и имеющие достаточно высокий показатель по этой шкале. Не занимающихся танцами скорее склонны к зависимости и общительности.

Самое низкое значение имеет шкала необщительности, что говорит об открытости и желании иметь большое количество друзей и знакомых. Занимающиеся танцами имеют тенденцию к общительности, склонны к независимости и ориентированы на «принятие борьбы», чем на ее избегание.

У младших школьников, занимающихся танцами достоверно выше тенденция к независимости и «принятию борьбы». Такие результаты говорят о том, что дети, посещающие танцевальные занятия, оказываются более самостоятельными и устойчивыми к трудностям. Это может объясняться особенностью деятельности, которой они занимаются помимо учебной. Разнообразные публичные выступления вырабатывают устойчивость к внешним воздействиям, а соревновательная атмосфера развивает боевой настрой.

Многочисленные исследования в сфере ранней профессионализации подтверждают выявленную тенденцию к раннему взрослению и личностному развитию детей, занимающихся танцевальным спортом [4, с. 26; 5, с. 201]. Занятия танцами создают дополнительные условия для более успешной адаптации ребенка в социуме [6, с. 393]. Ускоренное взросление младшего школьника, занимающегося танцами, может создавать сложности во взаимоотношениях со сверстниками из обычной школы, развивать завышенную самооценку, провоцируя ряд трудностей. В системе дополнительного образования важно психологически грамотно учитывать результаты исследования особенности развития межличностных отношений младших школьников для создания благоприятной атмосферы в танцевальной группе, а также с целью учета индивидуальных особенностей детей.

Таким образом, проведенное исследование показало, что танцевальные занятия создают условия для более удачной социальной адаптации ребенка в социуме, через развитие межличностных отношений ребенка с коллективом, сверстниками и взрослыми.

Информация о конфликте интересов. Отсутствие конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Вакуленко Е.С. Танцевальный спорт как одно из направлений современного спорта // Тезисы докладов XLVI научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа. Материалы конференции. 2019. С. 298.
2. Пархоменко Е.А., Дубовова А.А., Прицюк О.Е. Особенности психологической готовности юных спортсменов к занятиям спортивными и бальными танцами // Физическая культура и спорт. олимпийское образование. Материалы международной научно-практической конференции. 2019. С. 138–140.
3. Харитоновна И.В., Берилова Е.И., Белоконь В.О., Фокина И.С. Эмоциональный интеллект как основа личностной готовности к профес-

сиональной самореализации спортсменов разной квалификации // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 11 (177). С. 548–552.

4. Давыдов М.В., Зиновьев А.Н., Купреев М.В., Ивачев А.А. Физическая культура. Танцевальный спорт. Методическое пособие / Санкт-Петербург, 2019. 28 с.
5. Распопова А.С., Босенко Ю.М., Харитоновна И.В. Психология физической культуры и спорта. Учебное пособие / Краснодар, 2019. 260 с.
6. Серова Л.К., Чернышева Л.Г., Сидоров Е.И. Психологическая характеристика танцевального спорта // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 1 (167). С. 393–397.

Referenses

1. Vakulenko E.S. Tanceval'nyj sport kak odno iz napravlenij sovremenogo sporta // Tezisy dokladov XLVI nauchnoj konferencii studentov i molodyh uchenyh vuzov Juzhnogo federal'nogo okruga Materialy konferencii. 2019. S. 298.
2. Parhomenko E.A., Dubovova A.A., Pricjuk O.E. Osobennosti psihologicheskoy gotovnosti junyh sportsmenov k zanjatijam sportivnymi i bal'nymi tancami // Fizicheskaja kul'tura i sport. olimpijskoe obrazovanie Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. 2019. S. 138–140.
3. Haritonova I.V., Berilova E.I., Belokon' V.O., Fokina I.S. Jemocional'nyj intellekt kak osnova lichnostnoj gotovnosti k professional'noj samorealizacii sportsmenov raznoj kvalifikacii // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2019. № 11 (177). S. 548–552.
4. Davydov M.V., Zinov'ev A.N., Kupreev M.V., Ivachev A.A. Fizicheskaja kul'tura. Tanceval'nyj sport. Metodicheskoe posobie / Sankt-Peterburg, 2019. 28 s.
5. Raspopova A.S., Bosenko Ju.M., Haritonova I.V. Psihologija fizicheskoy kul'tury i sporta. Uchebnoe posobie / Krasnodar, 2019. 260 s.
6. Serova L.K., Chernysheva L.G., Sidorov E.I. Psihologicheskaja harakteristika tanceval'nogo sporta // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2019. № 1 (167). S. 393–397.

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-45-54

**ВЛИЯНИЕ ТИПА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ
ОТНОШЕНИЙ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ СТРАХОВ
В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Кольцова И.В., Долганина В.В.

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь, Российская Федерация

В статье рассматриваются актуальная для современного общества проблема социализации детей, типы детско-родительских отношений и страхи детей, которые позволяют прогнозировать позитивную и негативную социализацию детей старшего дошкольного возраста. В своей работе авторы описывают влияние детско-родительских отношений на возникновение страхов у детей.

***Ключевые слова:** социализация; детско-родительские отношения; страхи; дети старшего дошкольного возраста; семья; безопасная социализация; негативная социализация.*

**INFLUENCE OF THE TYPE OF CHILD-PARENT
RELATIONSHIP ON THE OCCURRENCE OF FEARS
IN THE PROCESS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN
OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

Koltsova I.V., Dolganina V.V.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol, Russian Federation

The article deals with the problem of socialization of children that is relevant for modern society, types of child-parent relations and fears of children that allow predicting positive and negative socialization of chil-

dren of senior preschool age. In their work, the authors describe the influence of child-parent relationships on the occurrence of fears in children.

Keywords: *Socialization; child-parent relationships; fears; older preschool children; family; safe socialization; negative socialization.*

В условиях динамичности социальных процессов, нестабильности общественных систем, объективно возрастают угрозы социального развития личности. Это обстоятельство свидетельствует о необходимости обеспечения безопасности развития личности в процессе социализации.

Социализация – непрерывный многофакторный противоречивый процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Наиболее интенсивно он протекает в детском возрасте, когда усваиваются социальные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения, закладываются базовые ценностные ориентации. Процесс социализации происходит во взаимодействии личности с окружающей средой, которая сегодня аккумулирует в себе комплекс опасностей, под влиянием которых дети могут оказаться в ситуации риска [9].

В связи с кардинальными изменениями в жизни общества в последнее время значительно возросла актуальность исследований российских ученых по проблеме детских страхов в процессе социализации. Однако в нашей стране страхи обычно изучаются в узких рамках конкретных, прикладных проблем [3; 4].

Проблема детских страхов находит свое отражение в теоретических исследованиях известных зарубежных и отечественных психологов Ю. Бердниковой [1], Н. Ежкова [5], А.И. Захарова [6], Ю. Климановой [7], Ч. Рикрофт [10], Р. Эмануэль [13] и др.

Изучением влияния детско-родительских отношений на возникновение страхов у старших дошкольников занимались такие ученые-исследователи как: И.И. Варганова [2], Р.В. Овчарова [8], Е.О. Смирнова [11], Е.Ю. Фирсова [12] и др.

Считается, что характер детско-родительских отношений, возникающих в семье и во многом определяющих эмоциональное бла-

гополучие ребенка, играет важную роль в возникновении страхов у детей. Для психического состояния детей очень важно чувствует ли ребенок любовь со стороны родителей, значимы ли они для ребенка, как дети относятся к своим родителям.

Отношение родителей к детям является важным фактором психосоциального развития ребенка в процессе социализации. Ребенок усваивает нравственные позиции родителей, их отношение к окружающим людям, оценки и суждения, предрасположен к внушению ближайшего окружения, удовлетворяет свою потребность в положительных эмоциях. Специфика взаимоотношений между детьми и родителями находит свое отражение в поведении самих родителей и является образцом или моделью для построения отношений с другими людьми. Практически нет такого психологического или социального аспекта поведения ребенка, который не находится в прямой зависимости от семейных условий и отношений.

Большинство авторов влияние внутрисемейных детско-родительских отношений на становление личности ребёнка определяют, как основной фактор, любое значительное отклонение от норм может означать некую ущербность, а, часто, и кризис в данной семье, в ее воспитательных возможностях.

Основываясь на данные литературных источников, мы предположили, что на возникновение страхов у детей в возрасте 6-7 лет в процессе социализации может влиять ситуация в семье, отношение к ним родителей, а также стиль семейного воспитания.

Исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения д/с №20 г. Ставрополя. Выборка составила 21 ребенок старшего дошкольного возраста. В исследовании приняли участие 7 детей из многодетных семей, 6 детей являются единственным ребенком в семье, 8 испытуемых из двухдетной семьи.

В качестве цели исследования нами было обозначено изучение влияния детско-родительских отношений на возникновение страхов у детей старшего дошкольного возраста в процессе социализации.

В соответствии с целью исследования нами были подобраны и апробированы диагностические методики:

- опросник детско-родительских отношений (А.Я. Варга и В.В. Столин);
- методика «Рисунок семьи» (Т. Г. Хоментausкас);
- тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен);
- Методика «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М. Панфилова).

В результате исследования были выделены типы детско-родительских отношений в семьях старших дошкольников, участвующих в эксперименте:

«Принятие-отвержение»: родители принимают своего ребенка (6 семей – 29%). Они любят ребенка таким, какой он есть, уважают его личность, проявляют к нему сочувствие, одобряют его планы и интересы.

«Авторитарная гиперсоциализация»: опрошенные родители (5 семей – 24%) характеризуются авторитарным стилем воспитания: строгой дисциплиной, безусловным послушанием; навязывают свою точку зрения. Они внимательно следят за социальными достижениями ребенка, его привычками, чувствами и мыслями.

«Маленький неудачник»: родители из 3 семей (14%) считают своего ребенка младше своего реального возраста и приписывают ему личную и социальную несостоятельность. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка не воспринимают всерьез. Ребенок кажется родителям не приспособленным, открытым к дурным влияниям. Возможно, именно поэтому 40% матерей предпочитают строго контролировать своих детей.

«Симбиоз»: родители из 3 семей (14%) испытуемых отмечают, что они едины с ребенком, стремятся удовлетворить все потребности ребенка, защитить его от трудностей и неприятностей жизни. Они постоянно испытывают тревогу за ребенка, считают его маленьким и незащищенным. Это может быть связано с малым возрастом детей, а также может быть связано с повышенной личностной тревожностью самих родителей.

«Кооперация»: опрошенные родители (4 семьи – 19%) интересуются делами и планами ребенка, стараются помочь ему, высоко ценят творческие и интеллектуальные способности ребенка, испытывают чувство гордости за его достижения (например, спорт).

Рассмотрим результаты проведения теста «Рисунок семьи» (Т.Г. Хоментаускас). В группе испытуемых преобладают следующие симптомокомплексы, характеризующие детско-родительские отношения в семье: 7 детей (33%) находятся в благоприятной семейной ситуации; 6 испытуемых (29%) – отмечают враждебность в семейной ситуации и чувство тревоги; для 5 дошкольников (24%) характерна тревожность; у 3 респондентов (14%) – выявлено чувство неполноценности в семейной ситуации; тревожность.

Можно отметить, что в семьях испытуемых, где в ходе исследования были диагностированы неблагоприятные типы детско-родительских отношений, такие как «отвержение», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник», дети в своих рисунках отмечали враждебность в семейной ситуации, тревожность, чувство неполноценности в семейной ситуации, что является предпосылкой к негативной социализации испытуемых дошкольного возраста.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью теста Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен (ИТ): высокий уровень выявлен у 8 испытуемых (38%); средний уровень характерен для 6 респондентов (29%); низкий уровень диагностирован у 7 дошкольников (33%);

Диагностическое обследование с помощью методики шкала явной тревожности СМАС позволило выявить, что: 2 испытуемым (9%) не свойственна тревожность; у 5 человек (24%) выявлен нормальный уровень тревожности; для 6 детей (29%) характерен несколько повышенный уровень; у 5 человек (24%) диагностирован явно повышенный уровень тревожности; очень высокий уровень тревожности выявлен у 3 человек (14%).

Таким образом, у старших дошкольников в результате диагностики было выявлено: 14 человек (67%) – медицинские страхи; 9 человек (43%) – страх смерти; 9 человек (43%) – страхи социальные, 5 человек (24%) – страх физического ущерба; 4 человек (19%) – страх животных; 3 человека (14%) – страх сказочных персонажей; 3 человека (14%) – пространственные страхи; 2 человека (9%) – страх темноты.

Соотнесение полученных результатов по диагностике детско-родительских отношений с данными по методикам диагностики страхов, позволило выявить, что те старшие дошкольники, в семьях

которых отмечены неблагоприятные типы детско-родительских отношений, имеют явные проявления страхов, а именно:

– высокие баллы «*принятие-отвержение*» ребенка, т.е. эмоционально отрицательное (отвержение) отношение в семье. Неприятие матерью порождает у ребенка множество страхов, в том числе страх перед жизнью. Ребенок рано осознает свою ненужность, что его никто не любит, не сможет полюбить и, со временем, это может сделать себя его внутренним убеждением. Такие дети вырастают жестокими и агрессивными или становятся несчастными людьми, ощущая себя нелюбимыми и ни на что не способными. Также были диагностированы медицинские (заболеть, заразиться, врачей, крови, уколов, боли и др.) и социальные виды страхов (полицейских, чужих людей, огня, пожара и пр.). У этих детей отмечается враждебность в семейной ситуации. Диагностика проявлений тревожности показала наличие у них среднего, высокого и очень высокого уровня тревожности.

– при «*авторитарной гиперсоциализации*» отчетливо просматривается авторитаризм и возможность наказания за проступки. Требования взрослых нередко приводят ребенка к тому, что он начинает испытывать страх не соответствовать ожиданиям окружающих, наказания, страх сделать что-нибудь не так не то, осуждения, «быть не тем», диагностированы также медицинские страхи и страх физического ущерба. У таких детей наблюдается низкая самооценка, зависимость от чужого мнения. Со временем он привыкает «опускать руки», сдаваться без борьбы, даже в обычных ситуациях, или же постоянно бороться за право быть значимым, доказывать свою состоятельность. Если ребенок начинает понимать, что родители могут любить его только за что-то: за успехи, похвалу окружающих, что сам по себе он никакой ценности не представляет, у него возникает неуверенность, самоотрицание, пессимистическое отношение к жизни. Для такого ребенка так же характерны болезненная стеснительность, он не решается проявлять себя. Ведущим симптомокомплексом по методике «Рисунок семьи» у этих детей является тревожность. Диагностика проявлений тревожности показала наличие у них среднего, высокого и очень высокого уровня тревожности.

«*Маленький неудачник*» – родители стремятся инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Как следствие ребенка начинают тревожить вопросы о здоровье (медицинские страхи), смерти, страх сказочных персонажей, появляется страх одиночества (социальные страхи), потери близких и значимых людей, ощущение слабости и неуверенности в себе. У таких детей возникают проблемы при контактах со сверстниками. Следует отметить, что у ребенка формируется такая условно-рефлекторная реакция как «выученная беспомощность» – восприятие любых препятствий как непреодолимых. Ребенок перекладывает свою ответственность на родителей, да и родители сами готовы взять ее на себя. Для детей характерно чувство неполноценности в семейной ситуации. Диагностика проявлений тревожности показала наличие у них среднего, высокого и явно повышенного уровня тревожности.

«*Симбиоз*» – по результатам исследования характеризуются детско-родительскими симбиотическими связями. Выявлен страх потери близких, а также страх смерти. Дети отмечают благоприятную семейную ситуацию, для них характерен низкий уровень тревожности.

«*Кооперация*» – предусматривающая сотрудничество взрослого с ребенком. У данных детей ведущим симптомокомплексом по методике «Рисунок семьи» отмечена благоприятная семейная ситуация. Кроме того, диагностика проявлений тревожности показала наличие низкого, нормального уровня или тревожность не свойственна. Такой тип детско-родительских отношений позволил диагностировать возрастные страхи: страх темноты, страх животных и др.

Таким образом, проведя диагностическое исследование детей старшего дошкольного возраста на предмет выявления преобладающего типа детско-родительских отношений, мы смогли их соотнести с видами страхов, тем самым решив поставленные в нашем исследовании задачи.

Выводы

Тип детско-родительских отношений является важным фактором в социализации детей старшего дошкольного возраста:

- благоприятное отношение родителей к детям, характеризующееся эмоциональным принятием и кооперативными формами взаимодействия, способствует формированию «архаических», «магических», «социальных страхов у детей, и как следствие, свидетельствует об успешной социализации старших дошкольников;
- «витальные» и «школьные» страхи формируется под влиянием негативных форм детско-родительских отношений (симбиоз, гиперсоциализация, отвержение, маленький неудачник) и выступают фактором негативной социализации детей.

Проранжировав доминирующие виды страхов, было выявлено, что на первом месте у детей старшего дошкольного возраста стоят медицинские страхи; на втором страх смерти; на третьем страх сказочных персонажей, страх животных, пространственные страхи; на четвертом страх физического ущерба; на пятом страх темноты и страхи социальные.

Порядок рождения ребенка в семье является детерминантной в формировании страхов и детско-родительских отношений:

- старший ребенок в семье испытывает больше по количеству страхов, чем младшие сиблинги.
- родители много ожидают от своих первенцев и относятся к ним с нежностью, но и наказывают их строже. С более поздними детьми родители ведут себя спокойнее и их ожидания более реалистичны.

В наибольшей степени страхам подвержены единственные дети в семье как эпицентр родительских забот и тревог.

Список литературы

1. Бердникова Ю. Мир ребенка. Развитие психики, страхи, социальная адаптация, интерпретация детского рисунка. СПб.: Наука и Техника, 2007. 288 с.
2. Варганова И.И. Мотивация учебной деятельности и особенности детско-родительских отношений // Психология обучения. 2005. N 9. С. 5–7.

3. Долганина В.В., Кольцова И.В., Волосникова Т.А. Исследование эффективности психолого-педагогических средств преодоления страхов у младших школьников, возникающих в учебном процессе: прикладной аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 5. С. 50.
4. Долганина В.В., Кольцова И.В., Ширванян А.Э. Психолого-педагогические средства преодоления страхов у младших школьников, возникающих в учебном процессе // Научный потенциал. 2019. № 4 (27). С. 37–40.
5. Ежкова Н. Развитие эмоций в совместной с педагогом деятельности // Дошкольное воспитание. 2003. №1. С. 20–27.
6. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Речь, 2010. 310 с.
7. Климанова Ю. Нарисуй свой страх: Детские страхи // Семья и школа. 1999. № 9. С. 22–24.
8. Овчарова Р.В. Психология родительства: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М.: Academia, 2005. 368 с.
9. Першина Т.В. Формирование социальной компетентности детей и учащейся молодежи как фактор безопасной социализации // Вестник Череповецкого университета. 2012. №2 (25). С. 21–24.
10. Рикрофт Ч. Тревога и неврозы / Пер. с англ. В.М. Астапов, Ю.М. Кузнецова / Под ред. В.М. Астапова. М.: ПЕР СЭ, 2008. 142 с.
11. Смирнова Е.О. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка // Вопросы психологии. 2007. N 2. С. 57–67.
12. Фирсова Е.Ю. Особенности детско-родительских отношений в семьях умственно отсталых школьников // Специальная психология. 2009. N 3. С. 53–59.
13. Эмануэль Р. Страх. М.: Проспект, 2002. 79 с.

References

1. Berdnikova Yu. Mir rebenka. Razvitie psikhiki, strakhi, sotsial'naya adaptatsiya, interpretatsiya detskogo risunka. SPb.: Nauka i Tekhnika, 2007. 288 s.

2. Vartanova I.I. Motivatsiya uchebnoy deyatel'nosti i osobennosti detsko-roditel'skikh otnosheniy // Psikhologiya obucheniya. 2005. N 9. S. 5–7.
3. Dolganina V.V., Kol'tsova I.V., Volosnikova T.A. Issledovanie effektivnosti psikhologo-pedagogicheskikh sredstv preodoleniya strakhov u mladshikh shkol'nikov, vznikayushchikh v uchebnom protsesse: prikladnoy aspekt // Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya. 2019. T. 7. № 5. S. 50
4. Dolganina V.V., Kol'tsova I.V., Shirvanyan A.E. Psikhologo-pedagogicheskie sredstva preodoleniya strakhov u mladshikh shkol'nikov, vznikayushchikh v uchebnom protsesse // Nauchnyy potentsial. 2019. № 4 (27). S. 37–40.
5. Ezhkova N. Razvitie emotsiy v sovmestnoy s pedagogom deyatel'nosti // Doshkol'noe vospitanie. 2003. №1. S. 20–27.
6. Zakharov A.I. Dnevnye i nochnye strakhi u detey. SPb.: Rech', 2010. 310 s.
7. Klimanova Yu. Narisuy svoy strakh: Detskie strakhi // Sem'ya i shkola. 1999. № 9. S. 22–24.
8. Ovcharova R.V. Psikhologiya roditel'stva: ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po napravleniyu i spetsial'nostyam psikhologii. M.: Academia, 2005. 368 s.
9. Pershina T.V. Formirovanie sotsial'noy kompetentnosti detey i uchashcheysya molodezhi kak faktor bezopasnoy sotsializatsii // Vestnik Cherepovetskogo universiteta. 2012. №2 (25). S. 21–24.
10. Rikroft Ch. Trevoga i nevrozy / Per. s angl. V.M. Astapov, Yu.M. Kuznetsova / Pod red. V.M. Astapova. M.: PER SE, 2008. 142 s.
11. Smirnova E.O. Struktura i dinamika roditel'skogo otnosheniya v ontogeneze rebenka // Voprosy psikhologii. 2007. N 2. S. 57–67.
12. Firsova E. Yu. Osobennosti detsko-roditel'skikh otnosheniy v sem'yakh umstvenno otstalykh shkol'nikov // Spetsial'naya psikhologiya. 2009. N 3. S. 53–59.
13. Emanuel' R. Strakh. M.: Prospekt, 2002. 79 s.

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-55-64

**ОДАРЕННОСТЬ КАК ФАКТОР
ВЫСОКИХ ЗНАЧЕНИЙ ПОКАЗАТЕЛЕЙ УЧЕБНОЙ
УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Ледовская Т.В.

Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация

В статье раскрываются понятия «способности», «одаренность», определены два основания для выделения психологических типов студентов: структурный и результативный показатель успешности учебной деятельности. Произведен анализ индивидуально-типологического состава студентов с разным типом успешности учебной деятельности и готовности к обучению.

Ключевые слова: способности; одаренность; успешность учебной деятельности; индивидуально-типологические особенности; студенты; типология.

**A TALENT AS PREDICTOR
OF HIGH VALUES OF PRODUCTIVE INDICATOR
OF EDUCATIONAL SUCCESS OF STUDENTS**

Ledovskaya T.V.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinskiy,
Yaroslavl, Russian Federation

The article deals with explanation of term «ability», «talent», two bases for allocation of psychological types of students are determined: structural and productive indicator of success of educational activities. The analysis of individual and typological structure of students with dif-

ferent type of success of educational activities and readiness for training is made.

Keywords: *ability; talent; speed of educational activity; individual and typological features; students; typology.*

Проблема способностей, их понимания, познания является актуальной для отечественной и зарубежной психологии, она изучалась всегда, вне зависимости от социально-экономических условий, исторического периода. Тем не менее, до сих пор существуют споры относительно определения и соотношения понятий «способности», «одаренность», «гениальность», «интеллект» и т.д. Проблема сущности способностей и одаренности в психологии решается неоднозначно. В отечественной психологии традиционно уделяется пристальное внимание к поддержке одаренных детей в контексте их обучения в дошкольных и школьных учебных заведениях (Л.И. Ларионова, А.И. Савенков и др.). Тем не менее, успешность учебной деятельности студентов вуза, особенности проявления одаренности и специфика обучения одаренных студентов остается недостаточно изученной областью педагогической психологии.

Традиционно проблему одаренности принято начинать с анализа понятия «способности». Основные проблемы способностей представлены в работах ведущих отечественных психологов Э.А. Голубевой, Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова и др. Б.М. Теплов отмечает следующее: «а) утверждается, что способности не могут быть врожденными. Врожденными могут быть только задатки, которые лежат в основе развития способностей; б) утверждается, что способности не могут возникнуть вне соответствующей деятельности» [12, с. 240]. Рассматривая соотношение способностей и одаренности, Б.М. Теплов поднимает важную проблему компенсации одних свойств другими и предлагает правильное ее решение: «Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека» [15, с. 21].

Интересным представляется понимание способностей В.Д. Шадрикова. Он отмечает, что «способности – свойства функциональ-

ных систем, реализующие отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. Мера выраженности оценивается при помощи параметров – производительность, качество, надежность» [15, с. 177]. Автор показал, что «способности выступают как конкретное проявление психических функций, как свойство психологической функциональной системы, реализующей определенную психическую функцию. Следовательно, развитие способности может быть адекватно представлено как развитие системы, реализующей психическую функцию, как процесс системогенеза» [15, с. 274].

Активизация изучения концепции творческих способностей и одаренности произошла в отечественной психологии с конца 80х годов XX века (Д.Б. Богоявленая, А.М. Матюшкин, Дж. Рензулли, В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков и др). В зарубежной научной литературе изучению различных аспектов одаренности также уделяется внимание.

В частности, в исследовании V. Koshy и С. Pinheiro-Torres говорится о необходимости профессионального развития учителей, и о том, что в рамках политики работы с одаренными обучающимися чрезмерно большое внимание уделяется выявлению одаренных и талантливых учащихся. Тогда как политика в области образования одаренных и талантливых людей была бы лучше внедрена и имела бы больший успех, если бы больше внимания было уделено разработке эффективных стратегий обучения и преподавания [4].

J.K. Ottwein указывает, что программы для выявления и работы с одарёнными учащимися не учитывают культурно, лингвистически и экономически разнообразных учащихся.

Многие учителя полагаются на предвзятое и стереотипное мышление при выдвижении кандидатов на выявление одаренных студентов. Кроме того, дефицитарное мышление и расовые установки мешают осуществлению практик культурной идентификации и реализации поликультурной педагогики, призванной выявить уникальные сильные стороны и вовлечь в процесс обучения учащихся

с различными культурными особенностями. Поэтому автор предлагает широкий ряд рекомендаций для психологов, работающих в системе образования по нивелированию стереотипного поведения при работе по выявлению одаренных обучающихся [6].

Анализ зарубежной литературы также показывает, что имеет место несколько иной подход к изучению одарённости. В частности, внимание уделяется не только одарённым детям, но и взрослым. В исследовании J.R. Cross, T.L. Cross указывается, что в работе психолога-консультанта необходимо учитывать специфические особенности одарённых взрослых. Авторы предлагают особую систему работы со взрослыми одарёнными, обращающимися с проблемами нездорового перфекционизма, тревоги, депрессии и суицидальности [1].

При работе с одаренными студентами, исследователи обращают внимание на наличие у них проблем с карьерным ростом и говорят о необходимости осуществления консультационной работы по вопросам трудоустройства и успешности в карьере [5]. Изучаются затруднения в трудоустройстве у экономически неблагополучных студентов с высокими интеллектуальными способностями [5].

Уделяется внимание изучению взаимосвязи между стрессом, совладанием и психическим здоровьем у высоко успевающих студентов. Указывается, что специфические стили совладания дифференцированно связаны с уровнем психического здоровья в группе высоко успевающих студентов. Кроме того, стили совладания (в частности, гнев и позитивная оценка) умеряют влияние стресса на глобальную удовлетворенность жизнью [7].

Изучаются психологические характеристики академически одаренных (успешных) студентов [2], однако для этого используются многофакторные личностные опросники, индивидуальным и субъектно-деятельностным характеристикам внимания не уделяется.

Анализ большинства концепций одаренности и творчества показывает, что авторы отмечают неповторимость каждого одаренного ребенка, но при всем индивидуальном своеобразии реальных проявлений детской одаренности существует довольно много черт, характерных для большинства одаренных детей. Причем наряду с

глубинными, скрытыми от непрофессионального взгляда, довольно много таких, которые часто проявляются в поведении ребенка, в его общении со сверстниками и взрослыми и в познавательной и учебной деятельности. Особого внимания заслуживают те качества, которые существенно отличают одаренных детей от их сверстников, условно называемых нормальными. Знание этих особенностей необходимо для адекватного построения образовательного процесса.

В связи с этим, цель данной работы: разработка типологии студентов вуза по показателям успешности учебной деятельности для определения наиболее благоприятного типа, обладающего способностями к обучению. Естественно, что исследователей во все времена интересовали истинные предикторы высоких достижений. Разработка типологии позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут студента и организовать индивидуальную практическую работу с каждым конкретным обучающимся. Отнесение человека к какому-либо типу выделить те качества, по которым он сравнивается с другими людьми, принадлежащими к этому типу, что помогает унифицировать ряд признаков и организовать более адресную психологическую помощь.

Теоретический анализ проблемы успешности учебной деятельности позволил понять, что наиболее полно это понятие возможно раскрыть не только при помощи показателя академической успеваемости, выраженной в 10 среднем арифметическом оценок, полученных студентов в период промежуточной аттестации (сессии), но также необходимо учитывать и сформированность психологической структуры учебной деятельности (ПСДу), выраженную в индивидуальном индексе готовности к обучению в вузе (ИИГ). Выделенные показатели получили название «Результативный показатель успешности учебной деятельности» и «Структурный показатель успешности учебной деятельности», соответственно [9]. Подсчет структурного показателя успешности учебной деятельности проводился по методике «Комплексная диагностика готовности к обучению в вузе» (Н.В. Нижегородцева, Т.В. Жукова) [11].

Каждый из типов образован в результате сочетания уровней развития обоих показателей успешности учебной деятельности. В

случае попадания студента в тип с высокими показателями успешности учебной деятельности, такой обучающийся может считаться одаренным, т.к. гармонично и высоко сочетает в своей учебной деятельности результативные и структурные характеристики.

Было доказано, что студенты с низким уровнем ИИГ имеют несформированную психологическую структуру учебной деятельности [10]. Несформированность ПСДу в этом типе обусловлена не только низким уровнем развития учебно-важных качеств, входящих в нее, но и слабыми связями этих качеств друг с другом, либо отсутствием корреляции вовсе. Отнесение индивидуального индекса готовности к обучению в вузе к диапазону больше, либо меньше среднего значения по выборке свидетельствует о том, что индивидуальное развитие учебной деятельности данного студента не вполне соответствует содержанию образования на первоначальном этапе обучения в вузе. Если уровень сформированности ПСДу выше среднего, то мы можем говорить о том, что способности и возможности таких студентов выше требований образовательной программы данного направления подготовки, а низкий уровень психологической готовности к обучению в вузе – показатель неокончательно сформированной психологической структуры учебной деятельности, что может говорить о том, у студента остро проходит адаптационный период, он использует все свои ресурсы для того, чтобы подстроиться под новые условия обучения, либо он не обладает так называемыми «учебными способностями».

Результаты статистической обработки данных исследования показали интересные результаты, которые заключаются в том, что психологическая структура учебной деятельности студентов с высоким индивидуальным индексом готовности к обучению в вузе оказывается статистически несформированной. Полученный результат объясняется тем, что, обладая высоким индивидуальным индексом готовности к обучению в вузе, студенты имеют очень индивидуальные структуры учебной деятельности, не похожие друг на друга, то есть, они имеют уникальные способности к учебной деятельности и «учебную одаренность» что на уровне группового общего статистического анализа ПСДу выразилось в ее дезинтеграции. Вместе

с тем, это обусловливается наличием у представителей высокого ИИГ сформированного ранее уникального индивидуального стиля деятельности, который уже на начальном этапе обучения выделился из нормативно-одобренного способа деятельности. Студенты со средним ИИГ имеют оптимально сформированную ПСДу, направленную на адаптацию к началу обучения в вузе.

Таким образом, в результаты нашего исследования [9, 10] позволили построить следующую типологическую модель успешности учебной деятельности студентов вуза, в которой выделяются следующие категории типов: «I тип. «Высокоуспешный» тип (РП – высокий уровень, СП – высокий уровень). II тип. «Среднеуспешный» тип (РП – средний уровень, СП – средний уровень). III тип. «Низкоуспешный» тип (РП – низкий уровень, СП – низкий уровень). IV тип. «Дисгармоничный» тип. (Вариативный уровень РП и СП). Данный тип студентов характеризуется существенной внутренней неоднородностью, что позволяет выделить его подтипы: подтип студентов с высоким уровнем СП и средним уровнем РП, подтип студентов со средним уровнем СП и высоким уровнем РП, подтип студентов со средним уровнем СП и низким уровнем РП и др.» [10, с. 21].

Исследование показало, первый тип студентов, «Высокоуспешный», можно также назвать «гармоничным», «одаренным» типом, т.к. оба показателя успешности учебной деятельности находятся на высоком уровне развития. Но, также как и при работе с одаренными детьми, такие студенты должны обучаться по индивидуальному образовательному маршруту, так как их психологическая структура учебной деятельности является индивидуальной, уникальной в связи с тем, что в обучении они используют индивидуальный стиль деятельности. Каждый студент, который относится к типу «высокоуспешного» достигает высоких показателей успешности различными способами, соответствующим целям и задачам обучения. Т.е., можно сказать, что данного типа студентов менее высокая субъективная «цена» успешности учебной деятельности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-07156

Список литературы

1. Cross J.R., Cross T.L. Clinical and Mental Health Issues in Counseling the Gifted Individual // *Journal of Counseling & Development*. 2015. Vol.93, Issue 2, pp 163–172.
2. Dixon F.A., Cross T.L., Adams C.M. Psychological characteristics of academically gifted students in a residential setting: A cluster analysis // *Psychology in the Schools*. 2001. Vol. 38, Issue 5, pp. 433–445.
3. Jung J.Y., Young M. Occupational/career indecision for economically disadvantaged high school students of high intellectual ability: a mixed-methods cognitive process model // *Psychology in the Schools*. 2017. Vol. 54, Issue 7, pp. 718–735.
4. Koshy V., Pinheiro-Torres C. ‘Are we being de-gifted, Miss?’ Primary school gifted and talented co-ordinators’ responses to the Gifted and Talented Education Policy in England // *British Educational Research Journal*. 2012. Vol. 39, Issue 6, pp. 953–978.
5. Leung S.A., Conoley C.W., Scheel M.J. The Career and Educational Aspirations of Gifted High School Students: A Retrospective Study // *Journal of Counseling & Development*. 1994. Vol. 72, Issue 3, pp. 298–303.
6. Ottwein J. K. Working toward equitable gifted programming: The school psychologist’s role // *Psychology in the Schools*. Early View. 2020. Online Version of Record before inclusion in an issue. [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.1002/pits.22353>
7. Suldo Sh.M., Shaunessy E., Hardesty R. Relationships among stress, coping, and mental health in high-achieving high school students // *Psychology in the Schools*. 2008. Vol. 45, Issue 4, pp. 273–290.
8. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: Академия. 2002. 320 с.
9. Ледовская Т.В. Индивидуальнотипологические особенности студентов вуза с разными показателями успешности учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2010. 23 с.
10. Ледовская Т.В. Типологизация студентов вуза на основе показателей успешности учебной деятельности и готовности к обучению // *Ярославский педагогический вестник*. 2014. Т. 2. № 3. С. 248–251.
11. Нижегородцева Н.В. Системогенетический подход к исследованию учебной деятельности и готовности к обучению // *Системогенез*

- учебной и профессиональной деятельности / Под ред. проф. Ю.П. Поваренкова. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. 323 с.
12. Общая психология: учебник для академического бакалавриата / В.Д. Шадриков, В.А. Мазилев; под ред. В.Д. Шадрикова. М.: Издательство Юрайт, 2015. 420 с.
 13. Рабочая концепция одаренности [Электронный ресурс] / Д.Б. Бого-
явленская (ответственный редактор), В. Д. Шадриков (научный ре-
дактор), 2-е изд., расш. и перераб. М., 2003 // URL: [http://psychlib.
ru/mgppu/rko/rko-001-.htm](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm) (дата обращения 11.08.2016).
 14. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологиче-
ской теории // Вопросы психологии. 1960. № 3. С. 3–16.
 15. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. 536 с.
 16. Шадриков В.Д. Способности человека. М.: Издательство «Институт
практической психологи», Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 1997. 288 с.
 17. Шадриков В.Д. К новой психологической теории способностей и ода-
ренности // Психологический журнал. 2019. том 40. № 2. С. 15–26.

References

1. Cross J.R., Cross T.L. Clinical and Mental Health Issues in Counseling the Gifted Individual // *Journal of Counseling & Development*. 2015. Vol.93, Issue 2, pp. 163–172.
2. Dixon F.A., Cross T.L., Adams C.M. Psychological characteristics of academically gifted students in a residential setting: A cluster analysis // *Psychology in the Schools*. 2001. Vol. 38, Issue 5, pp. 433–445.
3. Jung J.Y., Young M. Occupational/career indecision for economically disadvantaged high school students of high intellectual ability: a mixed-methods cognitive process model // *Psychology in the Schools*. 2017. Vol. 54, Issue 7, pp. 718–735.
4. Koshy V., Pinheiro-Torres C. ‘Are we being de-gifted, Miss?’ Primary school gifted and talented co-ordinators’ responses to the Gifted and Talented Education Policy in England // *British Educational Research Journal*. 2012. Vol. 39, Issue 6. Rr. 953–978.
5. Leung S.A., Conoley C.W., Scheel M.J. The Career and Educational Aspirations of Gifted High School Students: A Retrospective Study

- // Journal of Counseling & Development. 1994. Vol. 72, Issue 3. Rr. 298–303.
6. Ottwein J.K. Working toward equitable gifted programming: The school psychologist's role // Psychology in the Schools. Early View. 2020. On-line Version of Record before inclusion in an issue. [Elektronnyy resurs] URL: <https://doi.org/10.1002/pits.22353>
 7. Suldo Sh.M., Shaunessy E., Hardesty R. Relationships among stress, coping, and mental health in high-achieving high school students // Psychology in the Schools. 2008. Vol. 45, Issue 4, pp. 273–290.
 8. Bogoyavlenskaya D.B. Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostey. M.: Akademiya. 2002. 320 s.
 9. Ledovskaya T.V. Individual'notipologicheskie osobennosti studentov vuza s raznymi pokazatelyami uspeshnosti uchebnoy deyatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. Yaroslavl', 2010. 23 s.
 10. Ledovskaya T.V. Tipologizatsiya studentov vuza na osnove pokazateley uspeshnosti uchebnoy deyatel'nosti i gotovnosti k obucheniyu // Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. 2014. T. 2. № 3. S. 248–251.
 11. Nizhegorodtseva N.V. Sistemogeneticheskiy podkhod k issledovaniyu uchebnoy deyatel'nosti i gotovnosti k obucheniyu // Sistemogenez uchebnoy i professional'noy deyatel'nosti / pod red. prof. Yu.P. Povarenkova. Yaroslavl': Izd-vo YaGPU, 2011. 323 c.
 12. Obshchaya psikhologiya : uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata / V.D. Shadrikov, V.A. Mazilov; pod red. V.D. Shadrikova. M.: Izdatel'stvo Yurayt, 2015. 420 s.
 13. Rabochaya kontseptsiya odarennosti [Elektronnyy resurs] / D.B. Bogoyavlenskaya (otvetstvennyy redaktor), V.D. Shadrikov (nauchnyy redaktor), 2-e izd., rassh. i pererab. M., 2003 // URL: <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm> (data obrashcheniya 11.08.2016).
 14. Rubinshteyn S.L. Problema sposobnostey i voprosy psikhologicheskoy teorii // Voprosy psikhologii. 1960. № 3. S. 3–16.
 15. Teplov B.M. Problemy individual'nykh razlichiy. M., 1961. 536 s.
 16. Shadrikov V.D. Sposobnosti cheloveka. M.: Izdatel'stvo «Institut prakticheskoy psikhologii», Voronezh: NPO «MO-DEK», 1997. 288 s.
 17. Shadrikov V.D. K novoy psikhologicheskoy teorii sposobnostey i odarennosti // Psikhologicheskiy zhurnal. 2019. tom 40. № 2. S. 15–26.

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-65-68

АНАЛИЗ ХАРАКТЕРИСТИК КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ

Преображенский А.П.¹, Чопоров О.Н.²

¹Воронежский институт высоких технологий,
г. Воронеж, Российская Федерация

²Воронежский государственный технический университет,
г. Воронеж, Российская Федерация

В данной работе рассматриваются некоторые характеристики, связанные с конфликтами, которые можно наблюдать в организациях. Ведется обсуждение возможных подходов для решения проблем конфликтов.

Ключевые слова: конфликт; организация; модель; характеристика.

PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE IN RUSSIA

Preobrazhenskiy A.P.¹, Choporov O.N.²

¹Voronezh Institute of High Technologies,
Voronezh, Russian Federation

²Voronezh State Technical University,
Voronezh, Russian Federation

This paper discusses some of the characteristics associated with conflicts that can be observed in organizations. A discussion is underway on possible approaches to resolving conflict issues.

Keywords: conflict; organization; model; characteristic.

Введение

Конфликты могут быть наблюдаемы в различных социально-экономических системах. Это относится и к организациям. В них работает большое число людей, а сама система является достаточно

разнородной. Следует осуществлять процессы изучения конфликтов внутри организаций, чтобы избежать появления потенциальных проблем [1, 2]. В данной работе рассматриваются определенные характеристики, относящиеся к конфликтам внутри компаний.

Некоторые свойства конфликтов внутри организаций. Скрытность конфликтов в организациях состоит в том, что не всегда есть возможности для того, чтобы проводить наблюдение по причинам и движущим силам. Кроме того, может происходить умышленное искажение и утаивание.

Мы не можем говорить о том, что существует конфликтная ситуация, если по ней есть вся полная информация.

Часто информация бывает поверхностной, фрагментированной. Она бывает подвержена искажениям, что выгодно определенным участникам в конфликте.

В любом из конфликтов можно отметить наличие внутреннего драматизма, состоящего в том, что развитие может быть таким, что результаты могут оказаться вплоть до трагических.

При этом со стороны есть возможность наблюдения за ходом протекания конфликта. Люди имеют уникальные возможности для того, чтобы проводить свое обучение, основываясь на том, какие есть ошибки среди других.

Для конфликтов в организациях характерна кумулятивность. При этом осуществляются воздействия в одном направлении, пока не произойдет проявление скрытых качеств. Подобные эффекты сравнивают с резонансными. Тогда есть возможность для того, чтобы происходило выявление недоработок и узких мест внутри организационных систем.

Конфликты в организациях могут возникать вследствие того, что по любому решению будут содержаться противоречия, связанные с тем, что исходящие из них действия будут позитивными по отношению к одним сторонам, а по отношению к другим – негативными [3]. Интересы всех сторон не могут быть полным образом учтены.

С другой стороны, существуют возможности для принятия компромисса.

Интересно, что при стремлении к улучшениям может возникать ухудшение в определенных характеристиках [4, 5].

Для решения конфликта всем участвующим сторонам придется в итоге садиться за стол переговоров. Это позволит избежать дальнейших потерь.

Внутри организаций можно наблюдать такое свойство конфликтов, как расширяемость. Разрастание конфликтов сравнивают с цепной реакцией. Организацию можно рассматривать как открытую систему, в которой внутренняя конфликтность может рассеиваться, а с другой стороны, будет адсорбирование внешней конфликтности.

При этом нельзя говорить об абсолютном характере расширения конфликтов, то есть переход от локальных к глобальным конфликтам наблюдается не всегда.

Для того, чтобы конфликты не создавались, следует избегать совершения безнравственных антигуманных поступков.

Выводы

В результате проведенного анализа было установлено, что предсказания относительно конфликтов можно рассматривать как имеющие условный характер. Не всегда на их основе можно принимать какие-то решения. Но, если долгое время наблюдать за конфликтом, есть возможность сбора статистики, на основе которой делаются соответствующие выводы.

Список литературы

1. Мельникова Т.В. Особенности психологического воздействия и принципа авторитета // В книге: Конвергенция естественнонаучного и гуманитарного знания тезисы докладов Международной научной школы-конференции «Естественнонаучные методы исследований в гуманитарных и социальных науках». 2018. С. 31.
2. Цуберт Е.К., Козлов В. Организационная культура в малом бизнесе // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2015. № 2 (15). С. 220–222.
3. Китаева К.А. Психологический анализ чувства любви // В мире научных открытий. 2010. № 4-2 (10). С. 71–72.

4. Максимова И.В., Ваганова О.И., Карпова М.А. Использование видеофрагментов при преподавании дисциплин естественнонаучного цикла // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. 2018. Т. 9. № 9-2. С. 56–59.
5. Якушева С.Д. Самоменеджмент в деятельности педагога современного образовательного комплекса // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. 2018. Т. 9. № 11. С. 242–263.

References

1. Mel'nikova T.V. Osobennosti psihologicheskogo vozdejstviya i principa avtoriteta // V knige: *Konvergenciya estestvennonauchnogo i gumanitarnogo znaniya tezisy dokladov Mezhdunarodnoj nauchnoj shkoly-konferencii «Estestvennonauchnye metody issledovaniy v gumanitarnyh i social'nyh naukah»*. 2018. S. 31.
2. Cubert E.K., Kozlov B. Organizacionnaya kul'tura v malom biznese // *Vestnik Voronezhskogo instituta vysokih tekhnologij*. 2015. № 2 (15). S. 220–222.
3. Kitaeva K.A. Psihologicheskij analiz chuvstva lyubvi // V mire nauchnyh otkrytij. 2010. № 4-2 (10). S. 71–72.
4. Maksimova I.V., Vaganova O.I., Karpova M.A. Ispol'zovanie videofragmentov pri prepodavanii disciplin estestvennonauchnogo cikla // *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem (elektronnyj nauchnyj zhurnal)*. 2018. Т. 9. № 9-2. S. 56–59.
5. Yakusheva S.D. Samomenedzhment v deyatel'nosti pedagoga sovremennogo obrazovatel'nogo kompleksa // *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem (elektronnyj nauchnyj zhurnal)*. 2018. Т. 9. № 11. S. 242–263.

DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-69-72

О НЕКОТОРЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ

Преображенский А.П.¹, Чопоров О.Н.²

¹Воронежский институт высоких технологий,
г. Воронеж, Российская Федерация

²Воронежский государственный технический университет,
г. Воронеж, Российская Федерация

В данной работе проведен анализ особенностей характеристик конфликтов, которые могут возникать в организациях. Обсуждаются возможные подходы для описания конфликтов.

Ключевые слова: конфликт; организация; модель; характеристика.

ABOUT SOME CHARACTERISTICS OF CONFLICTS IN ORGANIZATIONS

Preobrazhenskiy A.P.¹, Choporov O.N.²

¹Voronezh Institute of High Technologies,
Voronezh, Russian Federation

²Voronezh State Technical University,
Voronezh, Russian Federation

This paper analyzes the characteristics of the characteristics of conflicts that may arise in organizations. Possible approaches to describing conflicts are discussed.

Keywords: conflict; organization; model; characteristic.

Введение

Конфликты могут наблюдаться в различных областях. В современных условиях их роль возрастает вследствие того, что они влияют на экономическое развитие организаций, бытовые отношения, политическое развитие и т.д. Изучение конфликтов в организациях

важно вследствие необходимости решения целого комплекса проблем [1, 2]. В данной работе рассматриваются некоторые характеристики конфликтов внутри компаний.

Характеристики конфликтов внутри организаций

Для конфликтов, как отмечают некоторые исследователи, характерна устойчивость. Это связано с инерционностью процессов, происходящих внутри организаций. В таких случаях даже стремление найти окончание конфликта не всегда бывает сразу успешным. Это происходит вследствие того, что трудно вести поиск компромиссов и есть определенная ограниченность по знаниям [3].

Другой характерной особенностью конфликтов внутри компаний является то, что они далеко не всегда являются предсказуемыми. Происходит это вследствие того, что в основе конфликтов лежат случайные явления, а не детерминированные. Для детерминированных процессов возможности прогнозирования являются более широкими. Но и описание конфликтов только на основе вероятностного подхода можно считать неправильным.

Объяснить это можно тем, что образование форм конфликтов будет происходить в ходе самих процессов взаимодействия субъектов внутри организаций. То есть, при описании используют понятие неопределенности, которая будет содержать внутри себя случайности лишь только как некоторые компоненты [4, 5].

Например, внутри организации, если возникает конфликт, то его участники не будут владеть полной информацией по противоположной стороне. Тогда говорят о такой характеристике, как незнание.

Достоверные оценки в ходе конфликта весьма сложно получить, что ведет к появлению неизвестности.

У каждого из участников конфликта можно отметить свои метрики величин, которые трудно поддаются стандартизации и унификации. Тогда говорят о такой характеристике как несоизмеримости.

Сама конфликтная обстановка со стороны участников рассматривается неадекватным образом. Это ведет и к неадекватному поведению.

То есть, для конфликтов характерна полифуркационность. Процессы ветвления осуществляются по самым различным траекториям. Это ведет к слабой предсказуемости.

Даже если есть определенный уже собранный опыт по конфликтам внутри организаций, это нельзя рассматривать как полноценную основу для того, чтобы в рамках текущих конфликтов осуществлять соответствующие рациональные шаги по выбору.

То есть, необходимо воспринимать информацию по советам извне, но в дальнейшем важно основываться на собственном здравом смысле и соображениях.

Трудно осуществлять принуждению обе стороны к погашению конфликтной ситуации. Это можно рассматривать как неэтичные и неправомерные действия.

В конфликтах, происходящих внутри организациях, присутствует также риск. При этом его описание отличается от классического представления, поскольку нет возможностей для того, чтобы дать точную оценку по опасности. Выделяют оперативные, ситуационные и вероятностные риски. Первые связаны с предвидениями, вторые – с возможностями отклонения от первоначальных оценок, третьи – с сопоставлением априорных вероятностей исходов.

Выводы

Проведенный анализ показал, что изучение конфликтов должно базироваться на том, что вскрываются внутренние закономерности того, какие колебания возникают внутри организаций, Они приводят или к квазиколебаниям или разрушениям систем. Для их описания требуется построение соответствующих моделей.

Список литературы

1. Мельникова Т.В. Особенности психологического воздействия и принципа авторитета // В книге: Конвергенция естественнонаучного и гуманитарного знания тезисы докладов Международной научной школы-конференции «Естественнонаучные методы исследований в гуманитарных и социальных науках». 2018. С. 31.

2. Цуберт Е.К., Козлов В. Организационная культура в малом бизнесе // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2015. № 2 (15). С. 220–222.
3. Китаева К.А. Психологический анализ чувства любви // В мире научных открытий. 2010. № 4-2 (10). С. 71–72.
4. Максимова И.В., Ваганова О.И., Карпова М.А. Использование видеофрагментов при преподавании дисциплин естественнонаучного цикла // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 9-2. С. 56–59.
5. Якушева С.Д. Самоменеджмент в деятельности педагога современного образовательного комплекса // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 11. С. 242–263.

References

1. Mel'nikova T.V. Osobennosti psichologicheskogo vozdejstviya i principa avtoriteta // V knige: Konvergenciya estestvennonauchnogo i gumanitarnogo znaniya tezisy dokladov Mezhdunarodnoj nauchnoj shkoly-konferencii «Estestvennonauchnye metody issledovanij v gumanitarnyh i social'nyh naukah». 2018. S. 31.
2. Cubert E.K., Kozlov B. Organizacionnaya kul'tura v malom biznese // Vestnik Voronezhskogo instituta vysokih tekhnologij. 2015. № 2 (15). S. 220–222.
3. Kitaeva K.A. Psichologicheskij analiz chuvstva lyubvi // V mire nauchnyh otkrytij. 2010. № 4-2 (10). S. 71–72.
4. Maksimova I.V., Vaganova O.I., Karpova M.A. Ispol'zovanie videofragmentov pri prepodavanii disciplin estestvennonauchnogo cikla // Sovremennye issledovaniya social'nyh problem (elektronnyj nauchnyj zhurnal). 2018. T. 9. № 9-2. S. 56–59.
5. Yakusheva S.D. Samomenedzhment v deyatel'nosti pedagoga sovremennogo obrazovatel'nogo kompleksa // Sovremennye issledovaniya social'nyh problem (elektronnyj nauchnyj zhurnal). 2018. T. 9. № 11. S. 242–263.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(<http://rjep.ru/submissions.html>)

В журнале публикуются оригинальные статьи на русском и английском языках, содержащие результаты фундаментальных и теоретико-прикладных исследований в области психологии и педагогики, а также обзорные статьи ведущих специалистов по тематике журнала.

Требования к оформлению статей

Объем рукописи	7–24 страницы формата А4, включая таблицы, иллюстрации, список литературы; для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук – 7–10.
Поля	все поля – по 20 мм
Шрифт основного текста	Times New Roman
Размер шрифта основного текста	14 пт
Межстрочный интервал	полуторный
Отступ первой строки абзаца	1,25 см
Выравнивание текста	по ширине
Автоматическая расстановка переносов	включена
Нумерация страниц	не ведется
Формулы	в редакторе формул MS Equation 3.0
Рисунки	по тексту
Ссылки на формулу	(1)
Ссылки на литературу	[2, с. 5], цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания

ЗАПРЕЩАЕТСЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ССЫЛКИ-СНОСКИ ДЛЯ УКАЗАНИЯ ИСТОЧНИКОВ

Обязательная структура статьи

УДК

ЗАГЛАВИЕ (на русском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на русском языке)

Аннотация (на русском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на русском языке)

ЗАГЛАВИЕ (на английском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на английском языке)

Аннотация (на английском языке)

Ключевые слова: отделяются друг от друга точкой с запятой
(на английском языке)

Текст статьи (на русском языке)

1. Введение.
2. Цель работы.
3. Материалы и методы исследования.
4. Результаты исследования и их обсуждение.
5. Заключение.
6. Информация о конфликте интересов.
7. Информация о спонсорстве.
8. Благодарности.

Список литературы

Библиографический список по ГОСТ Р 7.05-2008

References

Библиографическое описание согласно требованиям журнала

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: улица, дом, город, индекс, страна (на русском языке)

Электронный адрес

SPIN-код в SCIENCE INDEX:

DATA ABOUT THE AUTHORS

Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: дом, улица, город, индекс, страна (на английском языке)

Электронный адрес

RULES FOR AUTHORS

(<http://rjep.ru/en/submissions.html>)

The journal publishes original articles in Russian and English, containing the results of fundamental and theoretical and applied research in the field of psychology and pedagogy, as well as review articles by leading experts on the subject of the journal.

Requirements for the articles to be published

Volume of the manuscript	7–24 pages A4 format, including tables, figures, references; for post-graduates pursuing degrees of candidate and doctor of sciences – 7–10.
Margins	all margins –20 mm each
Main text font	Times New Roman
Main text size	14 pt
Line spacing	1.5 interval
First line indent	1,25 cm
Text align	justify
Automatic hyphenation	turned on
Page numbering	turned off
Formulas	in formula processor MS Equation 3.0
Figures	in the text
References to a formula	(1)
References to the sources	[2, p. 5], references are given in a single list at the end of the manuscript in the order in which they appear in the text

**DO NOT USE FOOTNOTES
AS REFERENCES**

Article structure requirements

TITLE (in English)

Author(s): surname and initials (in English)

Abstract (in English)

Keywords: separated with semicolon (in English)

Text of the article (in English)

1. **Introduction.**
2. **Objective.**
3. **Materials and methods.**
4. **Results of the research and Discussion.**
5. **Conclusion.**
6. **Conflict of interest information.**
7. **Sponsorship information.**
8. **Acknowledgments.**

References

References text type should be Chicago Manual of Style

DATA ABOUT THE AUTHORS

Surname, first name (and patronymic) in full, job title, academic degree, academic title

Full name of the organization – place of employment (or study) without compound parts of the organizations' names, full registered address of the organization in the following sequence: street, building, city, postcode, country

E-mail address

SPIN-code in SCIENCE INDEX:

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

СПОСОБНОСТЬ К ДИАГНОСТИКЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ЗАДАЧАХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОГНИТИВНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ Елшанский С.П., Ефимова О.С.	7
FACE-TO-FACE COMMUNICATION, NON-VERBAL BODY LANGUAGE AND PHUBBING: THE INTRUSION IN THE PROCESS Thseen Nazir	22
ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА У ЛИЦ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛЯЦИИ, СОВЕРШИВШИХ ПРЕСТУПЛЕНИЕ ПРОТИВ ЛИЧНОСТИ Богданова Е.А., Губин В.А.	32
МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТАНЦЕВАЛЬНЫМ СПОРТОМ Босенко Ю.М., Распопова А.С.	39
ВЛИЯНИЕ ТИПА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ СТРАХОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Кольцова И.В., Долганина В.В.	45
ОДАРЕННОСТЬ КАК ФАКТОР ВЫСОКИХ ЗНАЧЕНИЙ ПОКАЗАТЕЛЕЙ УЧЕБНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	

Ледовская Т.В.	55
АНАЛИЗ ХАРАКТЕРИСТИК КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ	
Преображенский А.П., Чопоров О.Н.	65
О НЕКОТОРЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ	
Преображенский А.П., Чопоров О.Н.	69
ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	73

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL STUDIES

ABILITY TO DIAGNOSE AS A PROFESSIONAL COMPETENCE OF A PEDAGOGUE-PSYCHOLOGIST IN THE TASKS OF COGNITIVE EFFECTIVENESS OF LEARNING SUPPORT Elshansky S.P., Efimova O.S.	7
FACE-TO-FACE COMMUNICATION, NON-VERBAL BODY LANGUAGE AND PHUBBING: THE INTRUSION IN THE PROCESS Thseen Nazir	22
COMPARATIVE ANALYSIS OF PERSONAL ADAPTIVE POTENTIAL IN MIDDLE-AGED PEOPLE IN CONDITIONS OF SOCIAL ISOLATION Bogdanova E.A., Gubin V.A.	32
INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF YOUNGER STUDENTS INVOLVED IN DANCE SPORTS Bosenko Yu.M., Raspopova A.S.	39
INFLUENCE OF THE TYPE OF CHILD-PARENT RELATIONSHIP ON THE OCCURRENCE OF FEARS IN THE PROCESS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE Koltsova I.V., Dolganina V.V.	45
A TALENT AS PREDICTOR OF HIGH VALUES OF PRODUCTIVE INDICATOR OF EDUCATIONAL SUCCESS OF STUDENTS Ledovskaya T.V.	55

ANALYSIS OF CHARACTERISTICS OF CONFLICTS IN ORGANIZATIONS Preobrazhenskiy A.P., Choporov O.N.	65
ABOUT SOME CHARACTERISTICS OF CONFLICTS IN ORGANIZATIONS Preobrazhenskiy A.P., Choporov O.N.	69
RULES FOR AUTHORS	73

ДОСТУП К ЖУРНАЛУ

Доступ ко всем номерам журнала – постоянный, свободный и бесплатный.

Каждый номер содержится в едином файле PDF.

OPEN ACCESS POLICY

All issues of the Russian Journal of Education and Psychology
are always open and free access.

Each entire issue is downloadable as a single PDF file.

<http://rjep.ru/>

Подписано в печать 29.06.2020. Дата выхода в свет 20.07.2020. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 5,84. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ RJEП112/020. Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство «Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27 стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.