UNIVERSUM: ПСИХОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ

Научный журнал
Издается ежемесячно с ноября 2013 года
Является печатной версией сетевого журнала
Universum: психология и образование

Выпуск: 2(92)

Февраль 2022

Москва
2022

УДК 159.9+37
ББК 74+88
U55

Главный редактор:

Ходакова Нина Павловна, д-р пед. наук, проф.;

Заместитель главного редактора:

Ле-ван Татьяна Николаевна, канд. пед. наук;

Члены редакционной коллегии:

Ахмедова Лайлохон Толибжоновна, д-р пед. наук;

Ахмерова Динара Фирзановна, канд. пед. наук, доцент,

Виштак Ольга Васильевна, д-р пед. наук, канд. тех. наук;

Дмитриева Наталья Витальевна, д-р психол. наук, канд. мед. наук;

Иванова Светлана Юрьевна, канд. пед. наук;

Карапетян Владимир Севанович, д-р психол. наук;

Ларионов Максим Викторович, д-р биол. наук;

Сидячева Наталья Владимировна, канд. психол. наук;

Федосов Александр Юрьевич, д-р пед. наук;

Якушева Светлана Дмитриевна, канд. пед. наук.

U55 Universum: психология и образование: научный журнал. – № 2(92). М.,
Изд. «МЦНО», 2022. – 36 с. – Электрон. версия печ. публ. –
<http://7universum.com/ru/psy/archive/category/292>

ISSN : 2311-6099

DOI: 10.32743/UniPsy.2022.92.2

Учредитель и издатель: ООО «МЦНО»

ББК 74+88

© ООО «МЦНО», 2022 г.

Содержание	
Педагогические науки	4
Теория и методика обучения и воспитания	4
РЕШЕНИЕ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ ФИЗИКИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НЕГАТИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ «клипового мышления» Кухарский Даниил Александрович	4
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ТИПОЛОГИИ НА УРОКАХ Е/ЛЕ Сабирова Нилуфар Абдуллаевна	7
РОЛЬ ДЕЛОВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ Султонов Феруз Исматжонович	10
Психологические науки	13
Медицинская психология	13
СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ Горшкова Виктория Викторовна Аборина Марина Владимировна	13
Общая психология, психология личности, история психологии	16
САМОРЕФЛЕКСИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ Наумов Александр Владиславович	16
Психология труда. Инженерная психология. Эргономика	21
ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ Кальбина Кристина Сергеевна	21
Психофизиология	24
АКТИВНАЯ И ПАССИВНАЯ МЫШЕЧНАЯ РЕЛАКСАЦИЯ В КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ Ильина Наталья Николаевна	24
Юридическая психология	28
ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЮРИСТОВ Федоров Дмитрий Михайлович	28

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

**РЕШЕНИЕ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ ФИЗИКИ
КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НЕГАТИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ
«КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ»***Кухарский Даниил Александрович*

*студент магистратуры университета БРИКС,
учитель математики и физики ГБОУ Гимназия № 168 г. Санкт-Петербурга,
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: avastspb@mail.ru*

**SOLVING HIGH-QUALITY PROBLEMS IN PHYSICS LESSONS
AS AN EFFECTIVE TECHNIQUE FOR OVERCOMING
THE NEGATIVE MANIFESTATIONS OF "clip thinking"***Daniil Kukharskii*

*Master's student at BRICS University,
teacher of mathematics and physics GBOU Gymnasium №168 the city of St. Petersburg,
Russia, St. Petersburg*

АННОТАЦИЯ

Статья очень кратко рассказывает о феномене «клипового мышления» у современных школьников, о необходимости искать правильные методики, которые будут реализовываться на уроках и направлены на преодоление последствий «клипового мышления». В данной статье раскрывается достоинство одной из методик, которую эффективно использовать на уроках физики – решение качественных задач. Уделяется внимание достоинствам этого метода и решается вопрос, как более эффективно организовать этот процесс на уроке.

ABSTRACT

The article very briefly talks about the phenomenon of "clip thinking" among modern schoolchildren, about the need to look for the right methods that will be implemented in the classroom and are aimed at overcoming the consequences of "clip thinking". This article reveals the advantage of one of the techniques that can be effectively used in physics lessons - the solution of high-quality problems. Attention is paid to the merits of this method and the question of how to more effectively organize this process in the lesson is addressed.

Ключевые слова: качественные задачи, клиповое мышление, эффективная методика, фрагментарное мышление, рассеянное мышление

Keywords: high-quality tasks, clip thinking, effective technique, fragmented thinking, absentminded thinking

С 2000 годов очень сильно начинает меняться тип мышления у школьников, это связано с восприятием и запоминанием информации. Можем сказать, что выросло совершенно новое поколение школьников. Формируется так называемое клиповое мышление. Таким детям очень трудно быть сосредоточенным на объемном тексте, они менее сконцентрированы на уроках, при возникновении вопросов или спорных моментов, не стремятся произвести логические рассуждения. Им намного легче обратиться за помощью к интернету, найти тот или иной ответ,

не погружаясь в глубину изучаемого вопроса. В результате этого у них формируются поверхностные знания. На уроках очень часто у таких учеников приходит ложное понимание, им кажется, что изучаемая тема понятна. Но так как мозг стремится заполнить недостающие элементы в пробелах, то у учеников формируются в сознании слова, которые никто не произносил, образы, которые никто не показывал. Возникает вопрос: какие следует давать ученикам задания для промежуточного контроля знаний? Ведь если немного отойти от тех, что разбирались

на уроке, то многие учащиеся не смогут правильно сориентироваться, так как привыкли делать все по элементам, по шаблонам. Отрицательная оценка часто приводит к различным родам конфликтам. Но если на заданиях промежуточного контроля предлагать однотипные задачи, то мы никогда не научим детей отойти от «клипового» мышления. Механическое воспроизведение определенных операций на уроках математики если еще и может привести к определенным положительным результатам, то на уроках физики это и вовсе становится бессмысленно, так как физика базируется на понимании физических процессов и явлений. Важно отметить, что дети не рождаются с таким типом мышления. У них этот тип мышления вырабатывается при длительном хаотичном восприятии информации. Мы можем сделать вывод, что такой тип мышления приносит очень много негативных последствий. Поэтому мы должны разрабатывать много новых полезных методик, которые в последствии будут применяться в школах, будут направлены на устранение последствий такого «рассеянного» мышления. К сожалению, настоящих методик сейчас очень мало, публикуется лишь ограниченное число статей на эту тему. На этом все исследования по данному феномену и заканчиваются. Но ведь неизбежность появления такого человека предсказывал еще канадский теоретик коммуникации М.Маклюэн. Он отмечал, что развитие электронных видов коммуникаций вернет человеческое мышление к дотекстовой эпохе, и линейная последовательность знаков перестанет быть частью нашей культуры. Одним из прогрессивных способов преодоления последствий клипового мышления является решение таких задач, которые направлены на развитие творческого потенциала учащихся. На уроках физики к таким задачам можно отнести качественные.

По определению М.Е. Тульчинского, качественная задача по физике – задача, в которой ставится проблема, связанная с качественной стороной физического явления. Такие задачи решаются путем логических рассуждений, основанных на законах физики, путем построения вспомогательной схемы или чертежа, проведение эксперимента, но без применения математических действий. Такие задачи позволяют ученикам войти в дискуссию, высказать свое предположение. Организованная учителем эвристическая беседа наводит ученика на моделирование и дополнение высказанной им точки зрения. С помощью такого подхода ученик начинает видеть причинно-следственные связи в физическом явлении, начинает глубже погружаться в изучаемое явление и понимать его. Здесь ученик начинает осознавать, что возможно не только менять само решение, но и задача, предложенная учителем, иногда осуществляется не для всех условий. Например, решая задачу, в которой говорится, что вокруг Земли построили мост совершенно однородный по материалу на всем протяжении, ученик добавляет: важно учесть по экватору или меридиану его построили, потому что это две совершенно разные задачи.

Качественная задача способствует развитию творческого мышления, так как каждый способен видеть свое понимание предложенной ситуации, сравнивает полученные результаты с жизненным опытом, ведь каждая подобная задача показывает уже знакомую ситуацию: нагревание гвоздя при ударе молотком, появление двойного изображения на экране телевизора, потемнение стеклянных баллонов ламп, снижение скорости автомобиля при подъеме его в гору и другие. Все это способно указывать, что такие задачи способствуют устранению последствий «клипового» мышления. Учащиеся воспринимают явление не по элементам, а как целое действие, которое гармонично вписывается в систему фундаментальных законов природы. На этом этапе важно поддержать интерес у учащихся, показать, что рассматриваемое явление не всегда имеет только одно единственное правильное объяснение. Такое частое погружение в исследовательские задачи помогут в дальнейшем сформировать у учащихся традиционное понятийно-логическое мышление. И это окажет в дальнейшем существенное влияние на успеваемости не только по данной дисциплине, но и по другим смежным предметам. Стоит отметить, что такой навык решения задач неизбежно способствует к творческому отношению и к количественным задачам. Учащиеся отходят от бессмысленного перебора знакомых формул и выражений, которые должны, по их мнению, сложиться в единую мозаику конкретной задачи. Они учатся видеть в предложенной количественной задаче явление, а только потом искать решение и переходить к вычислительной части. Мыслительная деятельность многих учеников начинает выходить за рамки шаблона даже там, где предполагается использование одной лишь знакомой формулы. К сожалению, «клиповое» мышление не дает всех этих возможностей, описанных выше. Дети с таким мышлением успешно справляются с количественной задачей, но часто не понимают физический смысл тех переменных, которые входят в записанный им физический закон: скорость света могут спутать с электроемкостью конденсатора, давление газа с весом тела и т. д. Любые корректировки со стороны учителя на эту тему сводятся к фразе учеников: «Но ведь ответ получился правильный».

В статьях зарубежных авторов говорится не только о вреде, но и о пользе «клипового» мышления. Способность к многозадачности – вынужденный способ, который сформировался у учащихся под влиянием определенных факторов. Не только средства массовой информации, увеличение экранного времени приводят к формированию такого мышления, но и сами задания, которые мы часто предлагаем своим учащимся на уроках, способны оказывать в большей или меньшей степени негативное влияние на это. Огромное количество домашней работы, страх прийти в школу с невыученными уроками наводят ученика решить задачу по готовым шаблонам, найти аналогичный примеры в решебнике, подогнать ответ к интуитивно правильному. Все это начинает медленно, но в верном направлении менять сознание ученика, лишает его творческой мысли и осознанному

подходу к обучению. Поэтому мной была разработана определенная система подачи качественных задач, ориентированных на преодоление последствий «фрагментарного» мышления.

Мы понимаем, что из-за большого объема учебной программы, мы лишены возможности решать такие задачи каждый урок. Поэтому качественные задачи должны войти во внеурочную деятельность. Здесь необходим стимул, который выполнял бы роль рычага воздействия. Поощрение было выбрано как самый рациональный способ управления этим элементом учебного процесса. Во избежание описанных мной безрассудного поиска готового решения, все задачи, предложенные ученикам, были либо составлены мной лично, либо существенно изменены из сборников, изданных в нашей стране с начала века. Для осуществления взаимодействия участников образовательного процесса была выбрана новейшая платформа – Formative. Ее самая главная особенность позволяет не только составлять интересные интерактивные рабочие тетради по качественным задачам, но и выстраивать индивидуальную траекторию каждого ученика. Данная платформа дает возможность в режиме реального времени отслеживать процесс работы каждого ученика, оценивать работы и комментировать их. Данная образовательная платформа имеет так же много встроенных инструментов, которые позволят ученикам творчески оформить предложенные задания. Анимированные задания делают их более доступными и интересными. Такой подход улучшает взаимоотношения ученика с данным предметом, с другими предметами и каждодневными проблемами в целом.

Исаак Яковлевич Лернер, советский педагог, отводил очень большое значение задачам, решаемые в ходе учебного процесса. Он говорил, что все, что нельзя представить опытом, не должно изучаться в школах. При решении любых задач, в том числе и качественных, происходит оценивание результатов, принятие учеником ответственности, составление

плана, выделяются намерение и креативность. Такая задача превращается в событие, а последнее открывает опыт, который испытывает ученик. Именно такой подход обеспечивает правильное формирование мышления. Те задачи, которые не предоставляют возможность ученику пережить этот опыт, о котором говорил советский педагог, ведут к укреплению «рассеянного» мышления у современных школьников. Здесь важно отметить, что и форма представления задач оказывает очень большое влияние на ее восприятие.

Мной было решено, что каждый интерактивный урок, составленный на платформе formative, будет состоять из пяти качественных задач, но в разных вариантах. К какой-то задаче уже будет дано несколько верных и неверных решений, ученик должен самостоятельно проанализировать и выбрать наиболее правильные, которые соответствуют изучаемым законам физики. Другие же задачи содержат подсказки, но к ним еще не сформированы решения. Учащиеся устанавливают причинно-следственную связь и доводят задачу до заключительного решения. Есть задачи, где дана первая часть правильного решения, но с пропущенными элементами. Учащиеся заполняют пропуски и продолжают свое решение, не нарушая логическую мысль с предыдущей частью.

Так как учащиеся часто решают только те задачи, в которых они находят личностный смысл, то я старался перевести задачу на их язык, придав задаче особую интерпретацию, которая учитывала бы их жизненные интересы и увлечения.

Такой подход способен постепенно снизить влияние «клипового» мышления у современных школьников, у них постепенно начнут развиваться творческие способности, дети будут более усидчивы и сосредоточены в изучаемом материале, будут способны к линейной восприятию информации и логический тип мышления начнет доминировать над фрагментарным.

Список литературы:

1. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире. // Психология человека в современном мире. Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений. / Отв. ред. А.Л. Журавлев. М., 2009 г. – 110 с. 2.
2. Аксенов Л.Б. Влияние клипового мышления на образовательный процесс в вузе / Л.Б. Аксенов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014 г. – № 10. – 320–323 с.
3. Аксенов Л.Б. Клиповое мышление: гениальность или деменция. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://mmf.spbstu.ru/mese/2014/101.pdf> (дата обращения: 29.03.2020).
4. Березовская И.П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» / Научно-технические ведомости СанктПетербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. – 2015 г. – 133-138 с.
5. Докука С.В. Клиповое мышление как феномен информационного общества. Общественные науки и современность. 2013 г. - 169-176 с.
6. Крайнюков С.В. Влияние современных информационных технологий на картину мира человека // Социальная психология и общество., 2019 г. – Т. 10. – №4. – 23-41 с.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ТИПОЛОГИИ НА УРОКАХ E/LE

*Сабирова Нилуфар Абдуллаевна**преподаватель испанского языка,**Узбекский государственный университет мировых языков,**Республика Узбекистан, г. Ташкент**E-mail: nilufar-2023@mail.ru*

LINGUISTIC AND UNIVERSAL TYPOLOGIES IN E/LE LESSONS

*Nilufar Sabirova**Spanish teacher,**Uzbek State World Languages University,**Uzbekistan, Tashkent*

АННОТАЦИЯ

Изучение лингвистических типологий (то есть сходства и различий различных языков, присутствующих в классе E/LE по отношению к испанскому языку), а также универсалий (принципов, общих для всех известных языков мир) представляет собой инструмент несомненной педагогической ценности, поскольку он позволяет учащимся глобально понять испанский язык, его структурные ограничения и особую концепцию мира, которая предполагает общение на этом языке. Это также помогает предотвратить неправильный грамматический перенос между родным языком учащегося и изучаемым языком. Наконец, этот подход обеспечивает научное видение языкового факта, аспект, благоприятствующий восприятию новой грамматической системы.

ABSTRACT

The study of linguistic typologies (that is, of the similarities and dissimilarities of the different languages present in the E/LE classroom with respect to the Spanish language) as well as that of universals (principles common to all languages known in the world) constitutes a tool of undoubted pedagogical value since that allows students a global understanding of Spanish, of its limits structures and of the particular conception of the world that supposes to communicate in this idiom. It also helps prevent wrong grammatical transfers, between the student's native language and the target language. Finally, this approach provides a scientific vision of the linguistic fact, an aspect that favors the perception of a new grammatical system.

Ключевые слова: E/LE (испанский язык как иностранный), лингвистические типологии, универсалии, практические занятия.

Keywords: E/LE (Spanish as a Foreign Language), linguistic typologies, universals, practical exercises.

Лингвистические типологии — и, следовательно, языковые универсалии — представляют собой научную отрасль, которая может оказать большую помощь в качестве методологической стратегии для применения в преподавании E/LE. Урок взрослых испанских студентов состоит из разнородной группы, в которой сходятся разные языки, интересы, мотивации, стили обучения и, конечно же, неодинаковый уровень языковых знаний. У учащихся часто возникает ощущение, что изучение нового языка представляет собой более или менее явное (в зависимости от используемого преподавателем методического подхода) усвоение грамматической системы, внутренняя структура которой полностью отличается от их родных языков. При этом собственный язык становится отправной точкой для освоения нового. Из-за этого принципа эквивалентности (Moreno Cabrera 2015: 81) учащийся будет бессознательно переносить грамматические структуры своего родного языка в испанскую лингвистическую систему.

Действительно, размышление о различных способах восприятия реальности, которую подразумевает говорение на разных языках, способствует языковому и культурному погружению учащихся, которые, таким образом, открывают для себя особое видение мира, лежащее в основе испанского языка.

Наконец, этот подход предлагает учащимся научную перспективу лингвистического факта, аспект, который вовсе не тривиален. Очевидно, что учитель не может требовать от учащихся широких и глубоких представлений о науке о языке на уроке E/LE. Однако это может помочь им дать ряд предубеждений по поводу анализа языка, что оказывает положительное влияние на обучение, особенно когда интеллектуальное формирование учащихся развито в так называемых формальных или естественных науках. В конечном счете, они понимают, что наука о языке имеет свои собственные объяснительные и предсказательные модели, строгие и структурированные на разных уровнях анализа, и

что язык не является формально неуловимой реальностью, к которой нужно подходить со стороны наивного или неструктурированного интеллектуала.

Во-первых, учитель организует деятельность по лингвистической связи родных языков, присутствующих на уроке, включая, конечно, испанский язык. Следует иметь в виду, что к лингвистической классификации, согласно Морено Кабрера (1997:41), можно подходить по четырем различным критериям.

а) Генетические критерии: основаны на происхождении и эволюции языков. На основании этого критерия различные коды группируются в семейства (например, романские языки), которые, в свою очередь, могут объединяться в подсемейства (ибороманские) или макросемьи (италийские). Со своей стороны, макросемейства могут образовывать более крупные генетические группы, называемые типами (индоевропейские), макрофиллами (евразийские) и мегафиллами (ностратические).

б) Географические критерии: это включает классификацию в соответствии с географической областью, в которой говорят на языках. Это может иметь ограниченное применение, потому что, хотя для языков, которые разделяют территорию, характерно в конечном итоге передавать ряд характеристик друг другу, трудно определить, какой из них является доминирующим языком, который больше всего повлиял на другой язык и, следовательно, в каких направлениях произошло это влияние и почему (Geenberg 1966; Apud Morena Cabrera).

в) Типологический критерий: по этому таксономическому параметру языки связываются с учетом присутствующих в них общих грамматических признаков. Конечно, универсальные черты бесполезны для установления типологической классификации, в отличие от исключительных аспектов языковых систем. В целом мы будем руководствоваться тем морфосинтаксическим параметром, который, на наш взгляд, может быть более показательным для учащихся, который есть не что иное, как место, занимаемое глаголом в предложении. Таким образом, мы будем различать языки SVO (субъект, глагол и объект) и языки SOV (субъект, объект и глагол). Тот факт, что язык может быть включен в любую из этих схем (которые, с другой стороны, являются наиболее общими для всех языков мира), оказывает влияние на использование грамматических категорий, таких как предлоги, относительное подчинение или именное дополнение.

г) социолингвистические критерии: согласно этой классификации и исходя из классических критериев, установленных Стюартом, языки представляют собой большую или меньшую степень историчности (непрерывное развитие на протяжении всей истории), стандартизации (социальная фиксация наддиалектных моделей), витальности (число носителей языка) и однородности (особенности, которые язык представляет синхронно, были исторически унаследованы или получены в результате контакта с другими языковыми системами, как это происходит с пиджин или креольскими языками).

В нашем случае мы будем классифицировать учебные языки по первому из подходов. Для начала мы составили список родных языков студентов, в который мы явно включили испанский.

Языки структурируют и распределяют представление говорящего о мире в соответствии со своими формальными характеристиками. На семантическом уровне инвентаризация лексических элементов или словарей позволяет постигнуть экстралингвистический мир. Другими словами, говоря на языке, мы определенным образом воспринимаем реальность. На уроках E/LE, учитывая особенности, интересы и цели учащихся – и самого процесса преподавания – не рекомендуется вступать в плотные и острые лингвистические дискуссии. Являются ли языки символическими представлениями мысли (экспериментальные теории) или, напротив, они представляют собой непосредственные абстракции реальности и независимы от нее (объективистские теории)? С другой стороны, разделяет ли мир на части и опосредует его язык, в соответствии с классическими положениями Витгенштейна, или вне языка нет никакой возможной реальности, в соответствии с постулатами Гумбольдта? Как бы то ни было, бесспорным кажется то, что «сама форма каждого из языков обуславливает видение, которое у говорящих возникает в отношении объектов мира, когда на них ссылаются» (Calvo 1994: 206).

Упражнение, которое мы объясняем ниже, подходит к изучению лексики с двойной точки зрения: с одной стороны, учащиеся обнаруживают, что словари их соответствующие языки не так различны, как можно было бы изначально ожидать, поскольку они имеют общее происхождение (индоевропейский). С другой стороны, оно позволяет рефлекссию в том направлении, которое мы указывали выше: за языковой системой скрывается тот или иной способ познания мира. В первой части занятия учитель просит учащихся написать несколько слов на их родном языке (в предложенном примере мать, раз, два, три, ночь и ум (*madre, uno, dos, tres, noche y mente*)). Сравнивая результаты с испанскими голосами, наблюдается общий корень, а, следовательно, и то же происхождение, что позволяет сгруппировать языки аудитории в индоевропейскую филуму. Точно так же значение предлагаемых слов не будет отличаться от одного языка к другому. Во второй части задания предлагаем изучить этимологию слова «работа» («trabajo»).

Выбор термина отнюдь не случаен, он позволяет нам углубиться в культурные аспекты, особенно в мир клише и стереотипов. В этом смысле интересно спросить студентов об их предвзятых представлениях о рабочем времени в Испании и в целом об отношении к миру труда испаноговорящих. «Работа» происходит от вульгарного латинского *tripaliäre, а это, в свою очередь, от позднелатинского tripalium «орудие пытки, состоящее из трех кусков дерева». Таким образом, этимологически работа есть страдание. Как мы сказали ранее, очевидно, что фрагментация действительности, осуществляемая словарями каждого языка, в большей или меньшей степени

проявляет мировоззрение. Однако, и нынешнее значение существительного «работа» является хорошим доказательством этого, как только эта реальность или концепция закрепляются словом, они приобретают независимость. Другими словами, язык и мысль — или язык и мир — это два момента одного и того же интеллектуального процесса постижения реальности, но это не одно и то же.

Лингвистические универсалии — это все те «признаки или свойства, которые являются общими для всех настоящих, прошлых и будущих человеческих языков и которые, следовательно, формируют то, что может быть понято как совокупность характеристик или свойств, определяющих человеческий язык в целом» (Морено Кабрера 1997: 53). Среди множества аспектов, которые мы могли бы выделить с этой точки зрения (семиотические и грамматические универсалии, фонологические универсалии, иерархии, процессы грамматикализации и т. д.).

После сравнения испанского языка с родным языком студента, показана универсальная иерархия словообразования: если язык знает флексию, он будет знать словообразование; точно так же, если у вас есть префиксы и суффиксы, вы сможете образовывать сложные слова. И наоборот, не все языки, знающие композиционное происхождение, имеют аффиксы;

наконец, даже если в языке есть аффиксы, в нем может не развиваться флективная морфология. Таким образом, испанский является флективным языком, потому что он объединяет и сплавляет грамматическую информацию за корнем, но не является агглютинирующим (морфема представляет собой единое грамматическое значение) или изолирующим (в них отсутствует номинальная и глагольная флективная морфология).

Изучение испанского как целевого языка, независимо от методологического подхода, используемого в классе, может быть чрезвычайно обогащено вкладом сравнительной лингвистики. На протяжении всей этой работы мы пытались показать практическое предложение приблизить студентов Е/ЛЕ к языковой перспективе, основанной на лингвистических типологиях и универсалиях. Мы думаем, что этот подход в значительной степени способствует описанию во всех измерениях грамматической структуры испанского языка на разных уровнях его анализа. Благодаря этому учащиеся обнаруживают сходства и различия, существующие между языками в классе, и приобретают базу знаний, которая делает изучение испанской грамматики более последовательным.

Список литературы:

1. LÓPEZ GARCÍA, Ángel (et alii) (1994). *Lingüística general y aplicada*. Valencia: Universitat de València.
2. MORENO CABRERA, Juan Carlos (2015). «¿Cómo puede ayudar la tipología lingüística a la didáctica de ELE?». En Yuko Marimoto, María Victoria Pavón y Rocío Santamaría (eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno* (pp. 77-85). Getafe: Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5425851>
3. Репина Т.А. «Сравнительная типология романских языков: французский, итальянский, испанский, португальский, румынский». С.-Петербург: Изд-во С.-Петербургского университета, 1996. 279-с.

РОЛЬ ДЕЛОВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Султонов Феруз Исматжонович

*преподаватель кафедры методика обучения языкам и технологии образования,
Узбекский государственный университет мировых языков,
Республика Узбекистан, г. Ташкент
E-mail: feruz_104@mail.ru*

THE ROLE OF BUSINESS GAMES IN THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE INTERPRETERS

Feruz Sultonov

*Teacher of the Department Methodology of Teaching Languages and Educational Technologies,
Uzbek State World Languages University,
Uzbekistan, Tashkent*

АННОТАЦИЯ

В данной научно-исследовательской статье рассматриваются деловые игры в качестве инструмента, совершенствующего профессиональную компетенцию будущих переводчиков английского языка, также дается интерпретация понятия деловых игр, приводится точка зрения авторов, исследующих деловые игры и даются значительные элементы повышения продуктивности данного активного метода.

ABSTRACT

In this research article, business games are considered as a tool that improves the professional competence of future English translators, the interpretation of the concept of business games is also given, the point of view of the authors researching business games is given and significant elements of increasing the productivity of this active method are given.

Ключевые слова: деловая игра, английский язык, игра, активный метод обучения, профессиональная компетенция будущих переводчиков, профессиональная деятельность, профессиональная деятельность студентов, знание, навык.

Keywords: business game, English language, game, active teaching method, professional competence of future translators, professional activity, professional activity of students, knowledge, skill.

Во времена глобализации большое значение приобретает коммуникативное обучение иностранным языкам, и английский язык не является исключением. При этом успех овладения тем или иным иностранным языком во многом зависит от степени соответствия учебного общения условием естественной коммуникации. Наиболее востребованным является игровая методика, имеющая модельный потенциал применительно к реальной, в том числе и коммуникативной деятельности учащихся.

В данной научно-исследовательской статье мы рассматриваем активные методы обучения, а именно деловые игры в подготовке будущих переводчиков английского языка.

Активные методы обучения ставят будущих переводчиков в новую позицию, где они перестают быть «пассивным сосудом», которые стараются наполнить знаниями, и становятся активными участниками процесса подготовки. От студентов ждут активных действий, мыслей и идей. Нужно отметить, что чаще всего активные методы обучения интегрируются с традиционными методами.

Это приводит нас к мысли, что основная дидактическая цель игр – преобразить профессиональные и теоретические знания в продуктивные. Отсюда

следует, что для реализации деловых игр необходимы определенные профессиональные знания. Это говорит о том, что деловые игры в подготовке будущих переводчиков английского языка ориентированы на формирования профессиональной компетенции специалистов [1, с. 171].

Деловые игры в обучении иностранных языков широко распространяются в высших учебных заведениях и в большинстве случаев использование обучающих деловых игр предполагает обучение профессиональному общению, и использование профессиональных терминов в коммуникации, а это в свою очередь играет немалую роль в формировании профессиональной компетенции студентов. Также нужно отметить, что проведение таких игр показывает уровень знаний, умений и навыков студентов и способность применять эти знания в сложных профессиональных ситуациях, которые могут возникнуть в их деятельности.

Игры являются активной формой обучения, и нужно отметить, что деловые игры имеют отличительные свойства:

- принудительной активацией мышления (вынужденная активность);

- достаточно длительным временем вовлечения обучаемых в учебный процесс (практически на протяжении всего занятия);

- самостоятельной творческой выработкой решения, повышенной степенью мотивации и эмоциональности [2, с. 69].

Деловая игра как особый тип взаимодействия между людьми, в ходе которого происходит процесс моделирования данной реальности с последующим предложением возможности самостоятельных действий ее участникам в рамках этой реальности [3, с. 57].

А. Рахмонов подчеркивает, что в настоящее время деловая игра - это метод обучения и решения производственных задач, и имитационный эксперимент, область научной деятельности и познания. Автор придерживается мнения В. Безруковой о том, что это объясняется многофункциональностью педагогических концепций, в связи с чем определенные категории педагогики могут в разных условиях выполнять разные категориальные функции в педагогическом процессе [4, с. 166].

В толковом словаре русского языка С. Ожегова деловая игра определяется как моделирование производственных ситуаций для выработки наиболее эффективных решений [5]. Подобная формулировка деловой игры приводится в Большом толковом словаре и дополняется только «совершенствованием профессиональных навыков» [6].

Деловая игра – это практическая деятельность, моделирующая различные аспекты профессиональной деятельности студентов и обеспечивающее условия для комплексного использования их знаний, умений и навыков по предмету профессиональной деятельности, совершенствования их иноязычной компетенции, а также более полное овладения переводческими навыками.

Деловая игра позволяет выполнять следующие основные педагогические функции:

- резкое сокращение времени на получение профессионального опыта;

- позволяет экспериментировать с событием, пробовать разные стратегии решения поставленных задач и т. д. [7, с. 21];

- «в деловой игре знания приобретаются не про запас, не для дальнейшего использования, не в абстракции, а в реальном процессе информационного сопровождения участника его деятельности в игре, в динамике развития сюжета деловой игры, в формировании целостного образа профессиональной ситуации» [8, с. 46];

- «игра позволяет будущим специалистам получить целостное представление о профессиональной деятельности в ее динамике» [9, с. 19];

- деловая игра позволяет будущим специалистам получить профессиональный и социальный опыт (общение, принятие решений и т. д.);

- позволяет развивать профессиональное, теоретическое и практическое мышление; - «игра помогает формировать познавательную мотивацию как условие существования профессиональной мотивации» [10, с. 109].

Значительным аспектом в деловых играх является система оценивания будущих переводчиков английского языка, которая охватывает групповую и индивидуальную систему оценок. Отмечая основные критерии оценочной системы, можно выделить следующее:

- подготовленность к профессиональной деятельности студентов;

- эффективность групповой деятельности в деловых играх и иноязычной коммуникации;

- сформированность коммуникативных навыков и умений;

- правильно поставленное профессиональное мышление учащихся;

- уровень самообразовательной деятельности учащихся;

- глубина и правильная исполнения ролей, функций и задач учащимися;

- творческий потенциал студентов;

- исследовательские навыки студентов.

Несомненно, потенциал деловых игр может дать положительный результат в формировании профессиональной компетенции будущих переводчиков английского языка. Одним из ярких примеров этого эффекта является анализ роли и положительного значения как активного метода обучения в формировании профессиональных навыков, представленный в данной статье.

Важно не только разрабатывать определенные ролевые игры, но и развивать культуру использования игровых элементов (игровых микро ситуаций), которые можно будет включить в другие типы и формы профорientации. Такая организация работы кажется идеальной, в которой различные формы и методы тесно связаны, взаимно обогащают, функциональны и очень динамичны и воспринимаются будущими переводчиками, так как она формирует их профессиональные навыки [11, с. 55].

Формирование профессиональной компетенции будущих переводчиков в период обучения является проблемой на этапе их осознания, понимания, предложения и реализации решений. Предлагаемые современные деловые игры организационно-педагогического воздействия, включающие практико-ориентированные занятия и позволят более эффективно и за меньшее время сформировать профессиональную компетенцию будущих переводчиков английского языка.

Список литературы:

1. Никулина Л.П. Организация деловой игры при обучении иностранному языку // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2009. - № 112. - С. 171–177.

2. Рахмонов А.Б. Специфика компетентностного подхода в процессе развития самообразования // Вестник науки и образования. – 2020. – №. 17-1 (95).
3. Исаева Н.В. Деловая игра как средство активизации познавательной активности и способ формирования профессиональных компетенций студентов / Н.В. Исаева, И.В. Чирич // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2017. – № 3. – С. 56-63.
4. Рахмонов А.Б. Функции и этапы организации самостоятельных работ в языковых вузах // Образование, воспитание и педагогика: традиции, опыт, инновации. – 2020. – С. 165-168.
5. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru>
6. Большой толковый словарь русского языка С.И. Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gramota.ru/slovari/info/bts>
7. Бабанова И.А. Деловые игры в учебном процессе // Научные исследования в образовании. — 2012. — № 7. — С. 19-24.
8. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учебнометод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. — СПб.: СПбГИЭУ, 2010.
9. Напалкина М.В. Деловая игра как активный метод обучения // Интеграция образования. — 2012. — № 2. — С. 17-20.
10. Неверова А.В. Использование деловых игр в учебном процессе для повышения мотивации к профессиональному росту // Молодой ученый. — 2011. — № 7. — С. 108-110.
11. Bositkhonovich R.A. THE ROLE OF THE COMPETENCE APPROACH IN PEDAGOGICAL EDUCATION // European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Vol. – 2019. – Т. 7. – №. 12.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

*Горшкова Виктория Викторовна**студент,**кафедра общей психологии и психологии здоровья**Самарский государственный медицинский университет,**РФ, г. Самара**E-mail: cherryberrycake2@gmail.com**Аборина Марина Владимировна**ассистент кафедры общей психологии и психологии здоровья**Самарский государственный медицинский университет,**РФ, г. Самара*

EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME IN MEDICAL PROFESSIONALS

*Viktoria Gorshkova**Student,**General Psychology and Health Psychology Chair,**Samara State Medical University,**Russia, Samara**E-mail: cherryberrycake2@gmail.com**Marina Aborina**Assistant of General Psychology and Health Psychology Chair,**Samara State Medical University,**Russia, Samara*

АННОТАЦИЯ

Профессии медицинской специализации можно отнести к максимально стрессогенной для психического и физиологического здоровья человека, особенно условиях современного мира. Целью исследования стал уровень эмоционального выгорания, а также потребность медицинского персонала в профилактических мерах СЭВ. В исследование был выявлен уровень выраженности СЭВ, его симптоматические проявления и потребность в профилактики СЭВ.

ABSTRACT

Professions of medical specialization can be attributed to the most stressful for the mental and physiological health of a person, especially in the conditions of the modern world. The goal of research is the level of emotional burnout, as well as the necessity of medical personnel for preventive measures of EBS. The level of EBS severity, its symptomatic manifestations and the need for prevention of EBS are revealed in the article.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений, медицинские работники.

Keywords: emotional burnout syndrome; emotional exhaustion; depersonalization; reduction of professional achievements; medical professionals.

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) среди специалистов медицинского профиля является одной из самых остро стоящих проблем двадцать первого века, которая влияет не только на психическое и физическое благополучие человека, но и на

его профессиональные способности и возможности. С учетом современных реалий, нестабильной динамики развития пандемии COVID-19, интенсификации условий труда и нарастающих стрессовых факторов

медицинские работники по долгу своей профессии находятся в зоне риска развития данного синдрома.

Цель данного исследования заключается в выяснение уровня синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников на базе Клиник СамГМУ города Самара, а также выявление у них потребности в проведение профилактических мероприятий, направленных на научение работы с эмоциональным выгоранием.

В рамках заданной цели предполагается решение таких задач как:

- Оценка уровня развития СЭВ у медицинского персонала;
- Обозначение наиболее частых симптоматических проявлений СЭВ, а также методы их преодоления;
- Определение потребности медработников в проведение профилактических работ по научению работы с СЭВ.

По мнению В.В. Бойко, синдром эмоционального выгорания - сложный комплекс, взаимосвязанных симптомов, суть которого заключается в том, что он является механизмом психологической защиты человека, который можно описать в виде полного или частичного исключения эмоций, в ответ на избранные психотравмирующие воздействия в процессе профессиональной деятельности [3, 6]. Кристина Маслач выделила триаду главных симптоматических проявлений СЭВ [6]:

- Эмоциональное истощение, которое по своей сути приравнивается к равнодушию, то есть у человека отмечается полное отсутствие каких-либо эмоций;
- Деперсонализация, которое характеризуется циничным и негативным взаимодействием с людьми;
- Редукция профессиональных достижений, когда человек обесценивает свои достижения и занижает свою продуктивность.

Синдрому эмоционального выгорания посвящено множество исследований, но этот вопрос продолжает быть актуальным как никогда. Во время пандемии эта проблема стала более заметной. Согласно информации на 2021 год медицинский персонал находится на третьем месте по показателям уровня синдрома эмоционального выгорания [2].

Medspase во второй половине 2020 года опросила более 29 специализаций медицинского профиля, полученные результаты свидетельствуют о том, что в среднем 42% врачей отмечают у себя симптомы СЭВ. Самый большой процент медицинских работников, отмечающих у себя симптоматику эмоционального выгорания, наблюдаются в отделениях реанимации – 51%, ревматологии – 50% и инфекционных болезней – 49% [1].

Материалы и методы

Исследование синдрома эмоционального выгорания проводилось авторской анкетой, разработанной на основе методик «Диагностика эмоционального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) [6], «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко).

Выборку исследования составили 34 специалиста медицинского профиля в трех отделениях Клиник СамГМУ. Возраст респондентов от 21 до 56 лет. Среди представленных специальностей были как врачи, так и средний медицинский персонал. Стаж работы респондентов составляют от 3 месяцев до 8 лет.

Все респонденты заявили о потребности в проведение профилактических работ по научению работы с СЭВ, 23% заявили о желании заниматься в очной форме со специалистом, 67% изъявили желание получить информацию в онлайн-формате, 8% отметили, что им подходит любой метод проведения профилактических мероприятий.

У 47% синдром эмоционального выгорания находится в стадии формирования, только у 3% респондентов выявлено ярко выраженное эмоциональное выгорание и у 50% респондентов отсутствуют свидетельства о развитии СЭВ.

Примерно 65% респондентов отмечают у себя чувство разбитости и нежелание идти на работу с самого утра, ощущение рассеянности, а также утомление от проблем, с которыми они сталкиваются в течение рабочего дня.

В среднем 55% выявляют у себя желание сорваться на близких, если у них был тяжелый день, нехватку времени на собственные желания, равнодушие по отношению к коллегам и/или пациентам, считают, что их работа подрывает их эмоциональное и физическое здоровье, а также утверждают, что работают в данном учреждении только из-за нехватки денежных средств.

Респонденты считают, что не ошиблись в выборе своей профессии, тем не менее 14% хотели бы выбрать более интересную специализацию, если бы у них была возможность, а также 17% чувствовали себя более счастливыми, если бы сменили направление своей профессиональной деятельности. Только 20% указывают, что у них нет планов по развитию своей карьеры.

Выводы

Таким образом, синдром эмоционального выгорания в среднем по выборке находится в стадии развития, и только у малого процента медицинских работников он сформирован и является ярко выраженным. Все респонденты считают выбор своей профессии правильным.

Тем не менее примерно половина респондентов отмечают у себя проявления симптоматики эмоционального выгорания и считают, что это влияет на их личность и профессиональную деятельность.

Все исследованные медицинские работники выявляют у себя потребность в профилактических мероприятиях по научению работы с эмоциональным выгоранием, и большинство респондентов за получение информации в дистанционном формате.

Все вышеперечисленное свидетельствует о том, что синдром эмоционального выгорания актуальная проблема в медицинской профессии, и остро стоит необходимость проведения профилактических мероприятий по преодолению симптоматики эмоционального выгорания.

Список литературы:

1. Маслова Н.Н., Захарова Д.А. СОВРЕМЕННАЯ «БОЛЕЗНЬ» МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ - СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ // Смоленский медицинский альманах. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-bol>
2. Николаева Екатерина Константиновна ПРОБЛЕМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ // Скиф. 2021. №2 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-emotsionalnogo-vygoraniya-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 27.12.2021).
3. Синдром эмоционального выгорания специалиста: монография / Е.И. Чердымова, Е.Л. Чернышова, В.Я. Мачнев. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2019. – 124 с.
4. Петри Анна Николаевна Особенности эмоционального выгорания медицинских работников // Акмеология. 2017. №1 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-vygoraniya-meditsinskih-rabotnikov> (дата обращения: 27.12.2021).
5. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: учебное пособие [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013.
6. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Водопьянова Н.Е. — СПб.: Питер, 2009 — 336 с.: ил. — (Серия «Практикум»).
7. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении [Текст] / В.В.Бойко. – СПб, 2009 – 278 с.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**САМОРЕФЛЕКСИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ
ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ***Наумов Александр Владиславович**студент,**Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина,**РФ, г. Санкт-Петербург**E-mail: sasha_naumov@mail.ru***SELF-REFLECTION AS A DETERMINANT OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING
OF THE PERSONALITY OF PSYCHOLOGIST STUDENTS***Alexander Naumov**student,**Leningrad State University named after A.S. Pushkin,**Russia, St. Petersburg***АННОТАЦИЯ**

В статье изложены основные положения саморефлексии. Также описана динамика показателей психологического благополучия студентов-психологов на различных этапах обучения.

ABSTRACT

The article describes the main provisions of self-reflection. The dynamics of indicators of psychological well-being of psychology students at various stages of education is also described.

Ключевые слова: психологическое благополучие, саморефлексия, позитивная психология.

Keywords: psychological well-being, self-reflection, positive psychology.

В настоящее время как в российском, так и мировом сообществе происходят интенсивные социально-экономические изменения, индикатором которых является уровень психологической устойчивости общества и его социально-психологического благополучия [4].

Основными психологическими проблемами современного российского общества на сегодняшний день являются: массовое чувство социальной несправедливости, незащищенности, неуверенности в завтрашнем дне, утрата смысла жизни и жизненных перспектив, широкая распространенность тревожности, депрессий, страхов и фобий, повышенная агрессивность, кризис идентичности и т.д. [2].

Наиболее уязвимой частью общества становятся студенческая молодежь, молодые люди, находящиеся на пороге самостоятельного функционирования и чье благополучие зависит как от отношения к себе и к своей жизни, так и от состояния общества в целом.

Интерес к изучению проблемы психологического благополучия личности обусловлен появлением «позитивной психологии» как нового течения в науке, в рамках которого ведутся поиски ответов на вопросы о субъективной природе счастья, благополучия, удовлетворенности и их источниках (М. Селигман,

А. Менегетти, Д.А. Леонтьев, И.А. Джидарьян, Л.В. Куликов и др.) [2].

Вместе с тем не секрет, что распространенной мотивацией выбора профессии психолога является решение собственных психологических проблем. Подготовка специалиста-психолога предполагает не только трансляцию знаний и приобретение умений и навыков, но и личностную готовность к реализации практической деятельности. Одним из профессионально важных качеств психолога является саморефлексия, которая позволяет проработать и разрешить свои психологические проблемы, что, в свою очередь, дает возможность психологу как будущему специалисту достигнуть личностной аутентичности, психологического благополучия, а также реализовать свой истинный потенциал [1; 3].

Таким образом, цель настоящего исследования: исследовать саморефлексию как детерминанту психологического благополучия личности студентов-психологов.

Гипотеза исследования: саморефлексия взаимосвязана с психологическим благополучием студентов-психологов.

В первую группу вошли 26 студентов психологического факультета первого курса, во вторую – 24 студента психологического факультета третьего

курса, в третью – 21 студент психологического факультета шестого курса.

Так, в результате сравнительного анализа по методике «ОСО» – самооношения были выявлены

значимые различия показателей самооношения студентов-психологов первой и третьей группы по следующим шкалам: «Ожидаемое отношение от других (III)» $p \leq 0,05$, «Самообвинение (5)» $p \leq 0,05$.

Таблица 1.

Сравнительный анализ уровней самооношения

Шкалы	Студенты- психологи 1 курса (n=26)		Студенты- психологи 6 курса (n=21)		t-критерий Стьюдента	p
	M±m	σ	M±m	σ		
Шкала «Ожидаемое отношение от других (III)»	58,15±1,84	9,36	54,45±0,55	1,81	2,213	0,05
Шкала «Самообвинение (5)»	57,23±1,81	9,21	52,82±0,91	3,03	2,179	0,05

Это говорит о том, что изначально у студентов-психологов были слишком завышенные требования к тому, как к ним относится окружение. Скорее всего, изменившиеся значения отражают эмоциональное взросление, так как психологические дисциплины, помимо обучения, имеют и терапевтическую функцию посредством проекции учащегося на себя, это может подтверждать снижение самоообвинения

респондентов, так как в процессе обучения будущий психолог прорабатывает собственные проблемы.

По результатам сравнительного анализа по методике «ОСО» второй и третьей группы были выявлены значимые различия показателей самооношения по следующим шкалам: Шкала «Саморуководство (4)» $p \leq 0,05$, «Самообвинение (5)» $p \leq 0,05$.

Таблица 2.

Сравнительный анализ уровней самооношения

Шкалы	Студенты- психологи 3 курса (n=24)		Студенты- психологи 6 курса (n=21)		t-критерий Стьюдента	p
	M±m	σ	M±m	σ		
Шкала «Саморуководство (4)»	54,33±1,04	5,13	63,13±3,52	11,69	-2,355	0,05
Шкала «Самообвинение (5)»	57,03±1,46	7,15	52,82±0,91	3,03	2,429	0,05

Эти данные говорят о том, что в процессе обучения и взросления студенты-психологи чаще берут ответственность за свои решения, данный фактор можно говорить о том, что основным источником внутренней энергии, касающимся как деятельности, так и собственно личности, являются они сами. Также это говорит о том, что они лучше и эффективнее управляют своими эмоциями и переживаниями, а также контролируют их. Дальнейшее снижение самоообвинения респондентов говорит о том, что

происходит дальнейшее и более эффективное прорабатывание собственных проблем.

В результате сравнительного анализа по методике САМОАЛ – уровней самоактуализации респондентов первой и третьей группы были выявлены значимые различия показателей самоактуализации по следующим шкалам: «Ценности» $p \leq 0,05$, «Автономность» $p \leq 0,05$, «Спонтанность» $p \leq 0,05$, «Самопонимание» $p \leq 0,001$.

Таблица 3.

Сравнительный анализ уровней самоактуализации

Шкалы	Студенты- психологи 1 курса (n=26)		Студенты- психологи 6 курса (n=21)		t-критерий Стьюдента	p
	M±m	σ	M±m	σ		
Шкала «Ценности»	53,85±0,85	4,31	57,73±1,41	4,67	-2,362	0,05
Шкала «Автономность»	53,85±1,01	5,16	58,64±1,52	5,05	-2,621	0,05
Шкала «Спонтанность»	57,31±1,15	5,87	52,27±1,95	6,47	2,223	0,05
Шкала «Самопонимание»	53,08±0,87	4,91	60,45±1,57	5,22	-3,996	0,001

Результаты сравнительного анализа показывают, что в процессе обучения ценностные ориентации становятся более устойчивыми в связи с накоплением жизненного опыта и профессиональным становлением.

Более высокие показатели по шкале «Автономность» свойственны выпускникам, так как способность действовать самостоятельно развивалась в течение всего времени обучения.

Спонтанность студентов-психологов 6 курса снижается, так как процесс социализации в узком кругу завершен и собственное поведение контролируется и больше не фрустрируется моральной нормативностью, нежели на 1 курсе, так как респонденты стараются адекватно оценивать собственные действия и решения.

Повышение показателей самопонимания обуславливаются спецификой обучения студентов, так как специальность «психология» предполагает не только получение профессиональных знаний, но и проработку собственных проблем. Выпускники ориентируются на собственные потребности, им не свойственно подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами.

В результате сравнительного анализа по методике САМОАЛ между респондентами первой и второй группы были выявлены значимые различия показателей самоактуализации по следующим шкалам: «Потребность в познании» $p \leq 0,05$, «Креативность» $p \leq 0,05$, «Спонтанность» $p \leq 0,05$.

Таблица 4.

Сравнительный анализ уровней самоактуализации

Шкалы	Студенты- психологи 1 курса (n=26)		Студенты- психологи 3 курса (n=24)		t-критерий Стьюдента	p
	M±m	σ	M±m	σ		
Шкала «Потребность в познании»	57,69±1,05	5,33	54,16±1,19	5,83	2,224	0,05
Шкала «Креативность»	56,92±1,11	5,67	53,75±0,92	4,48	2,203	0,05
Шкала «Спонтанность»	57,31±1,15	5,87	52,67±1,09	5,37	2,239	0,05

Высокая потребность в познании у студентов-психологов 1 курса объясняется вступлением в профессию, заинтересованностью в новой сфере и сменой ведущей деятельности, в связи с этим появляются новые способы реализовать себя, что объясняет высокие показатели креативности и спонтанности. Также возникает необходимость в самоактуализации студентов в ситуации изменения круга общения. Спонтанность выступает как поведение, выражающую свободное поведение в социальной среде среди

студентов для выражения собственных черт личности, тем самым проверяя актуальные нормы социума среди сверстников.

Также были получены данные о значимых различиях показателей самоактуализации между респондентами второй и третьей группы по следующим шкалам: «Ценности» $p \leq 0,05$, «Самопонимание» $p \leq 0,05$.

Таблица 5.

Сравнительный анализ уровней самоактуализации

Шкалы	Студенты- психологи 3 курса (n=26)		Студенты- психологи 6 курса (n=21)		t-критерий Стьюдента	p
	M±m	σ	M±m	σ		
Шкала «Ценности»	54,17±0,83	4,08	57,73±1,41	4,67	-2,176	0,05
Шкала «Самопонимание»	55,83±1,03	5,04	60,45±1,57	5,22	-2,457	0,05

Полученные показатели говорят о том, что именно с 3 по 6 курс происходит активное развитие ценностей и самопонимания. Скорее всего, наполовину пройденный путь обучения формирует основные ценностные ориентации, которые сохраняются вплоть до выпуска из учебного заведения. Также сензитивность к собственным желаниям растет с каждым

курсом обучения, что означает постоянное развитие саморефлексии у студентов-психологов.

В ходе изучения интеркорреляционных взаимосвязей изучаемых показателей были обнаружены закономерности, представленные на рисунке 1, в виде корреляционной плеяды.

Рисунок 1. Интеркорреляционные взаимосвязи между изучаемыми показателями

Примечания: на корреляционной плеяде представлены данные только со статистически значимыми показателями

1. Системная рефлексия – шкала методики «Дифференциальный тип рефлексии».
2. Квасирефлексия – шкала методики «Дифференциальный тип рефлексии».
3. Интроспекция – шкала методики «Дифференциальный тип рефлексии».
4. Самопонимание (7) – шкала методики «Опросник самооотношения».
5. Саморазумоводство (4) – шкала методики «Опросник самооотношения».
6. Самопонимание – шкала методики «Опросник самооотношения».
7. Автономность – шкала методики САМОАЛ.
8. Гибкость – шкала «Гибкость» в общении методики САМОАЛ.
9. Аутосимпатия – шкала методики САМОАЛ.
10. Креативность – шкала методики САМОАЛ.
11. Реан – интегральный показатель по методике «Мотивация успеха и боязнь неудач».
12. Ум – шкала «Ум, Способности» методики «Диагностика самооценки».

Прямые связи:

Прямая связь (при $p \leq 0,001$)

Прямая связь (при $p \leq 0,01$)

Прямая связь (при $p \leq 0,05$)

Также были получены значимые взаимосвязи в ходе корреляционного анализа. Ключевыми шкалами, имеющими большее количество значимых связей, являются: «Системная рефлексия», «Квасирефлексия» и «Интроспекция». Их взаимосвязь с такими шкалами, как «Самопонимание», «Гибкость в общении», «Аутосимпатия» и «Автономность», отражает основные составляющие психологического благополучия личности студентов-психологов. Развитие самопонимания позволяет студентам-психологам лучше разбираться в собственных мыслях, чувствах и эмоциях, что способствует повышению уверенности в собственной компетенции, так как эти навыки являются основными в работе психолога. Эти свойства вместе с развитием автономности позволяют респондентам более гибко налаживать

социальные контакты и обращать внимание на собственные мысли и чувства, которые возникают при взаимодействии с окружающими. Самопонимание и аутосимпатия позволяют студентам-психологам хвалить себя за удачно выполненные задачи и разбираться в проблемных зонах своей деятельности, а также позволяют уменьшить степень переживаний из-за малозначительных проблем и неудач.

В ходе исследования было выявлено, что саморефлексия имеет взаимосвязь с такими показателями психологического благополучия личности, как самопонимание, автономность, ценности, аутосимпатия и общение. В процессе обучения ценностные ориентации студентов-психологов становятся более устойчивыми в связи с накоплением жизненного

опыта и профессиональным становлением. Развивается автономность, так как способность действовать самостоятельно развивалась в течение всего времени обучения из-за необходимости самостоятельно решать свои проблемы, а саморефлексия способствует более эффективно реализовывать эти процессы. Развитие самопонимания обуславливается спецификой обучения студентов, так как профессиональная

направленность студентов-психологов предполагает не только получение профессиональных знаний, навыков и умений, но и проработку собственных проблем.

Таким образом, было отображено, как меняется саморефлексия у студентов-психологов в процессе обучения, и основные детерминанты их психологического благополучия.

Список литературы:

1. Колышко А.М. Психология самоотношения : учеб. пособие. – Гродно, 2004. – 132 с.
2. Маралов В.Г., Маралова Т.П. Готов ли студент-психолог быть психологом? // Психология в вузе. – 2011. – № 1.
3. Пантеев С.Р. Методика исследования самоотношения. – М., 1993. – 97 с.
4. Юревич А.В. Динамика психологического состояния современного общества // Вестник Российской академии наук. – 2009. – № 2. – Т. 79.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА. ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ. ЭРГОНОМИКА

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

Кальбина Кристина Сергеевна

*магистрант кафедры «Философии. Социологии. Психологии.»
Саратовского государственного технического университета
имени Гагарина Ю.А.,
РФ, г. Саратов
E-mail: k.kalbina@yandex.ru*

PERSONAL POTENTIAL AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SUCCESS

Kristina Kalbina

*Master's student of the department "Philosophy. Sociology. Psychology."
Saratov State Technical University, named after Gagarin Yu.A.,
Russia, Saratov*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается взаимосвязь личностного потенциала человека с его успешной профессиональной деятельностью. Представлены различные трактовки понятия личностного потенциала человека. Отобраны базовые факторы влияния на формирование личностного потенциала и его развитие. Выделены главные составляющие личностного потенциала, куда были отнесены: саморегуляция, жизнестойкость, адаптивность, устойчивость, целеустремленность.

ABSTRACT

The article examines the relationship of a person's personal potential with his successful professional activity. Various interpretations of the concept of a person's personal potential are presented. The main factors of influence on the formation of personal potential and its development are selected. The main components of personal potential were identified, which included: self-regulation, resilience, adaptability, self-organization of activities.

Ключевые слова: личностный потенциал, профессиональная деятельность, саморегуляция, самореализация, адаптивность, самоорганизация деятельности.

Keywords: personal potential, professional activity, self-regulation, self-realization, adaptability, communicative abilities.

Профессиональная сфера жизни человека поглощает и занимает одну из важных частей его жизни. Главная цель всей профессиональной деятельности человека – это ее эффективность и достижение определенного успеха.

Профессиональный успех можно рассмотреть, как результат самореализации человека в профессии, достижение конкретных профессиональных целей и высоких показателей, и как итог - приобретение высокого социального статуса. Профессиональный успех служит одним из критериев развития и социализации личности [1]. Успешность профессиональной деятельности, как правило, складывается из основных составляющих, таких как знания, умения, навыки, профессионально-важные качества, личностные качества, в том числе и личностный потенциал [2].

Личностный потенциал - это факторы и механизмы динамической устойчивости и эффективности деятельности личности в изменяющемся мире.

Способность человека осуществлять свою деятельность вне зависимости от внешних факторов в том числе и неблагоприятных, опираясь на свой внутренний потенциал, является важной ценностью как в повседневной, так и в профессиональной жизни.

Как правило, хороший специалист любой сферы обладает набором определенных качеств. Основываясь на работы как российских, так и зарубежных исследователей, можно сказать, что личностный потенциал - это система, состоящая из трех других потенциалов, каждый из которых тесно взаимосвязан друг с другом. К этим потенциалам относятся: психофизиологический, трудовой и творческий. К тому же каждый из них обладает своей определенной структурой.

Рисунок 1. Структура личностного потенциала

Наглядно видно насколько структура личностного потенциала полна ресурсами, которые способствуют успешному осуществлению трудовой деятельности.

Над изучением структуры личностного потенциала работали многие исследователи. Одними из них были С.А. Богомаз и В.В. Мацута, которые раскрыли понятие личностного потенциала как взаимосвязь устойчивости и гибкости в процессе сопротивления изменяющимся условиям. В состав структуры ЛП они отнесли: рефлексивность, жизнестойкость, самоорганизацию деятельности, самодетерминацию [4].

Д.А. Леонтьев в своей работе описал личностный потенциал как организованную систему индивидуальных психологических характеристик личности, способствующих устойчивости и сохранению стабильности внутренних критериев и ориентиров своей деятельности на фоне нестабильности внешних факторов [5].

Личная автономность и саморегуляция служат основой личностному резерву, и тем самым он включает в себя основные присущие им функции: реализации (реализация поставленных целей), ориентации (определение и выбор целей), сохранения (устойчивость к неблагоприятным обстоятельствам) [6]. В.В. Соколов к составляющим личностного резерва относит следующие: интеллектуальные способности человека; профессионально-важные качества; способность к трудовой деятельности; способность к творческой самореализации; духовный потенциал [7].

По мнению И.С. Морозовой и Е.Е. Киенко в раскрытии личностных возможностей огромную роль играет самореализация личности и также близкое к ней понятие самоактуализация личности.

По итогу, опираясь на работы авторов по структуре личностного потенциала можем отметить его основные составляющие: самоактуализация; самореализация; самодетерминация; устойчивость; саморегуляция; жизнестойкость; адаптивность; целеустремленность.

В целом можно сделать вывод, что личностный потенциал включает в свою структуру определенные личностные качества, которые необходимы при выполнении конкретной деятельности и достижения высоких результатов.

Затрагивая вопрос о факторах влияния на формирование и развитие личностного потенциала нельзя не сказать о врожденных свойствах психики. Темперамент можно назвать одним из важных аспектов формирования личностного потенциала. К примеру экстраверты и интроверты совершенно по-разному будут организовывать свою деятельность. В работе С.А. Богомаза представлены результаты его исследования, в котором было выявлено что экстраверты не склонны к самоорганизованности, они чаще поддаются ситуации и идут на импровизацию. Напротив, интроверты же больше склонны к рациональности и целеполаганию, и ответственно подходят к организации своей деятельности [8].

Большую роль в развитии личностного потенциала играют и гендерные особенности. По результатам исследования проведенным со студентами последних курсов Новосибирского педагогического ВУЗа были выявлены гендерные различия структуры личностного потенциала. У студентов мужского пола наблюдаются более высокие значения по показателям жизнестойкости, устойчивости, сопротивляемости. У студентов женского пола более выражены показатели коммуникабельности, гибкости, самоорганизации.

Еще одним фактором, влияющим на развитие личностного потенциала можно назвать возрастные особенности. Накопленный в течение жизни опыт, знания, навыки несут в себе большие резервы.

Итак, степень развития личностного потенциала человека, также, как и связанной с ним успешности трудовой деятельности, зависит не столько от какого-либо одного элемента, сколько от согласованности и сбалансированности всех элементов, входящих в систему и от способа их применения, который в конечном счете положительно влияет на производительность работника.

Самореализация человека в его профессиональной деятельности во многом отражает уровень его профессионального мастерства, способности осознать и находить возможность применения других своих навыков и личностных особенностей, а также умения расставлять цели и личные приоритеты.

Список литературы:

1. Котовский В.В., Краснощеченко И.П. Представление студенческой молодежи о профессиональном успехе // Вестник ЧГПУ. – 2014. – № 6. – С. 58–68.
2. Киенко Е.В., Морозова И.С. Специфика самореализации личности в профессиональной деятельности // Вестник КемГУ. – 2010. – № 3. – С. 69–78.
3. Богомаз С.А., Мацута В.В. Оценка личностного потенциала и выявление основных типов ориентации на профессиональную деятельность у современной вузовской молодежи // Психология обучения. – Вып. 12 – М.: СГУ, 2010. – С. 77–88.
4. Богомаз С.А., Мацута В.В. Опросниковые методы исследования личностного потенциала: методическое руководство: метод. пособ. – Томск: ТГУ, 2012. – 39 с.
5. Будакова А.В., Сметанова Ю.В., Богомаз С.А. Психологическая безопасность как условие развития личностного потенциала // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 338. – С. 156–159.
6. Соколов В.В. Философия духа и материи Рене Декарта. – М.: Либроком, 2011. – С. 78–81.
7. Никашина Н.А. Темпераментальные особенности как фактор самореализации личности людей с ограниченным зрением // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 1 (4). – С. 45–61.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ

АКТИВНАЯ И ПАССИВНАЯ МЫШЕЧНАЯ РЕЛАКСАЦИЯ
В КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ*Ильина Наталья Николаевна**студент**Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина,
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: Natali.ilina22@mail.ru*

ACTIVE AND PASSIVE MUSCLE RELAXATION IN CORRECTING FUNCTIONAL STATE

*Nataliya Iilina**Student**of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin,
Russia, Saint-Petersburg*

АННОТАЦИЯ

В статье представлено описание метода прогрессивной релаксации. Также описаны результаты эффективности проведенного метода на студентах с проявлениями вегетативных дисфункций. Полученные показатели могут служить основанием для рекомендации собранных релаксационных техник в качестве профилактики проявления вегетативных дисфункций у студентов.

ABSTRACT

The article presents a description of the progressive relaxation method. The results of the effectiveness of the method carried out on students with manifestations of autonomic dysfunctions are also described. The obtained indicators can serve as a basis for recommending the collected relaxation techniques as a preventive measure for the manifestation of autonomic dysfunctions in students.

Ключевые слова: Прогрессивная релаксация, вегетативные дисфункции, профилактика дисбаланса внс.

Keywords: Progressive relaxation, autonomic dysfunction, prevention of autonomic nervous system imbalance.

Вегетативными нарушениями в современном мире страдает около 70% взрослых и 25% детей [15]. Жизнь в современном мире характеризуется нарастанием частоты и интенсивности стрессогенных воздействий, что, в свою очередь, порождает множество трудностей и проблем, связанных с нарушением функционирования людей в процессе осуществления любых видов деятельности, расстройств физического и психического здоровья.

Стресс как «неспецифическая реакция организма на любое предъявленное ему требование» по определению Г. Селье часто сопровождается отрицательными эмоциями тревоги, депрессии. Так, например, тревожность, свойственна в большей или меньшей степени каждому современному человеку [18].

Не исключая помощь со стороны фармакологии, возникает интерес проведения релаксационных техник для последующего подтверждения или опровержения эффективности снижения проявлений вегетативных дисфункций. При обнаружении улучшения состояния учащихся есть смысл составить профилактическую рекомендованную программу для студентов, нуждающихся в обучении управления

своим состоянием, телом, а также улучшения собственного состояния, связанного не только с вегетативными дисфункциями, но и с свойственными всем тревожными, стрессовыми реакциями.

В исследовании были использованы материалы обследования студентов в возрасте от 17 до 23 лет. В первую группу вошли 17 человек с высокими показателями по шкале «Вегетозы», результаты обследования которых сравнивались с результатами контрольной выборки из 20 студентов, у которых выявлен низкий уровень по этой же методике. Общее число выборки составило 37 человек. Подбор методического обеспечения проводимого обследования студентов с разным уровнем проявления дисбаланса вегетативной нервной системы, осуществлялся с учетом принципов надежности и валидности. В соответствии с предметом исследования, поставленными задачами, и особенностями обследованного контингента были использованы следующие психофизиологические методы: измерение артериального давления [8], индекс Кердо [8], индекс Квааса [8], индекс Робинсона [8].

В процесс исследования был включен эксперимент с обучением методам прогрессивной релаксации респондентов. Обучение происходило с помощью специально созданного для научного исследования видео, включающего в себя разработанные пассивные и активные релаксационные техники Э. Джекобсона, интегрированные в целостную программу. В связи с проведением эксперимента с целью коррекции дисбаланса вегетативной нервной системы у студентов, до и после релаксационных техник замерялись физиологические показатели, которые, в последствии, были переведены в физиологические индексы. Основной целью являлось проанализировать эффективность коррекции и профилактики релаксационных техник на ВНС.

Для выявления процентного распределения значений респондентов среди симпатического и парасимпатического влияния в деятельности вегетативной нервной системы был проведен частотный анализ по полученным показателям индекса Кердо. Зарегистрированы следующие показатели: до проведения методики релаксации у 100% респондентов преобладало симпатическое влияние на организм, после цикла проведения релаксации показатели изменились: у 35,3% испытуемых наблюдается симпатическое влияние, у 64,7% - парасимпатическое.

Полученные показатели говорят о том, что в результате влияния методики релаксации на группу студентов с дисбалансом вегетативной нервной системы влияние симпатического отдела снизилось, а парасимпатического, наоборот, повысилось. Это означает, что если до цикла прогрессивной релаксации студентам были свойственны активные реакции на стресс, в том числе возбуждение сердечной деятельности, и активизация всех обменных процессов в организме, то после применения этой методики отмечается более расслабленное состояние, снижение уровня активности и отсутствие общего возбуждения [3].

С той же целью был проведен частотный анализ по показателям индекса Кердо в группе 2. До проведения методики релаксации наблюдалось следующее распределение: 90% студентов с симпатическим влиянием на организм, 10% - с парасимпатическим.

После цикла проведения методики: у 55% выявлено симпатическое влияние, у 45% - парасимпатическое. В группе 2 также отмечается смена влияния симпатического влияния на парасимпатическое после цикла проведения релаксационных техник. Эти значения говорят о том, что прогрессивная релаксация эффективна в области борьбы со стрессовыми проявлениями как у респондентов с дисбалансом вегетативной нервной системы, так и без нее.

Для определения функционального состояния сердечно-сосудистой системы был использован индекс Квааса. Его также называют коэффициентом эффективности. нормальное значение показателя - 16, увеличение показателя говорит об ослаблении функции сердечно-сосудистой системы, уменьшение - об усилении функции. Наблюдается следующее

распределение значений по индексу Квааса в группе с дисбалансом ВНС: до проведения техник релаксации в пределах нормы находилось 6% испытуемых, с признаками усиления CCC также 6% и ослабление функции CCC у 88% испытуемых.

В результате проведения методики результаты изменились: к норме относятся 18% студентов, с усилениями функции CCC выявлено 52,9% испытуемых, 29,1% испытуемых характеризуется ослаблением функции CCC [12].

Результаты частотного анализа показывают, что в группе студентов с дисбалансом вегетативной нервной системы после проведения методики релаксации увеличился процент респондентов с характерным для них усилением функции CCC. Это проявляется в повышении циркуляции крови в организме, кислорода в крови и оптимизации общего состояния.

С целью диагностики функционального состояния сердечно-сосудистой системы до и после проведения релаксационных техник у студентов без дисбаланса вегетативной системы был проведен частотный анализ показателей группы 2. В группе без дисбаланса ВНС наблюдаются следующие распределения значений до проведения методики релаксации: к норме относятся 5% респондентов, с усилениями функции CCC - 35% испытуемых и 60% студентов с ослаблением функции CCC.

По прохождению цикла релаксационных техник наблюдается следующее распределение значений: 10% студентов находятся в норме, у 35% испытуемых выявлено усиление CCC, у 55% - ослабление. По результатам частотного анализа видно, что после проведенной методики релаксации так же, как и в группе 1, произошло увеличение функционального состояния сердечно-сосудистой системы.

Также процент нормального функционального состояния сердечно-сосудистой системы повысился. Это не может не говорить о более высокой способности организма респондентов без дисбаланса вегетативной нервной системы регулировать функциональное состояние CCC, чем у студентов из 1-й группы [3]. Наряду с коэффициентом выносливости CCC, состояние данной системы оценивается индексом Робинсона. Был проведен частотный анализ по показателям данного индекса у обеих групп.

Полученные результаты частотного анализа говорят о том, что респонденты группы 1 изначально имели малые резервы организма (5,9%), однако, после обучения релаксационным техникам, энергопотенциал возрос (80%). Это характерно и для группы 2, но в уже менее выраженном различии (30% и 60% соответственно). Это означает, что соматическое здоровье студентов без дисбаланса вегетативной нервной системы более стабильно, нежели у респондентов из 1 группы.

Так, при сравнении данных индексов до обучения прогрессивной релаксации и после последнего занятия в обеих группах был проведен сравнительный анализ для получения достоверных различий.

Таблица 1.

Сравнительный анализ физиологических индексов до и после обучения релаксационным техникам в группе студентов с дисбалансом вегетативной нервной системы

	Студенты с проявлениями дисбаланса вегетативной нервной системы (до обучения прогрессивной релаксации) (n=17)		Студенты с проявлениями дисбаланса вегетативной нервной системы (после обучения прогрессивной релаксации) (n=17)		t-критерий Стьюдента	p
Индексы	M± m	σ	M± m	σ		
Индекс Кердо	0,25±0,33	0,135	0,12±0,05	0,210	9,802	0,001
Индекс Квааса	23,07±1,46	6,033	15,58±0,98	4,047	9,461	0,001
Индекс Робинсона	107,85±3,20	13,20	72,49±1,60	6,594	10,795	0,001
Индекс Рида	0,50±1,5	6,18	23,62±0,87	3,592	11,528	0,001

В результате сравнительного анализа в первой группе были получены значимые различия между показателями индексов, оценивающих функциональное состояние организма психологов с дисбалансом вегетативной нервной системы, которые были измерены до и после проведения релаксационных техник по каждому из исследуемых индексов.

Методика релаксации в целом повлияла на функциональное состояние организма респондентов, так как отмечаются улучшения показателей со стороны влияния парасимпатического отдела, а также сердечно-сосудистой системы. Увеличились аэробные способности организма, которые позволяют справляться с физической нагрузкой легче, а также восстанавливаться после нее быстрее.

Энергопотенциал организма возрос, а основной обмен внутренних процессов остался на том же

уровне нормы. Полученные значимые различия по всем физиологическим индексам с $p \leq 0,001$ говорят об эффективности активной и пассивной мышечной релаксации в коррекции дисбаланса вегетативной нервной системы. В результате сравнительного анализа в группе без проявления дисбаланса вегетативной нервной системы значимых различий не было выявлено.

Интересным остается факт того, что прогрессивная релаксация достаточно эффективна в коррекции дисбаланса вегетативной нервной системы, однако, совсем не показала результатов в профилактике вегетативных проявлений. Для уточнения данных показателей стоит увеличить цикл проведения релаксационных техник с дальнейшим отслеживанием изменения показателей.

Список литературы:

1. Букзайн В. Использование электрической активности кожи в качестве индикатора эмоций. // Иностранная психология т.2 №2(4) 2004, -с201
2. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – СПб, 2003, - с 128.
3. Волков В.Г., Фролов М.В. методы оценки состояния человека-оператора в условиях монотонии. Диагностика и прогнозирование функционального состояния мозга человека. / Под ред. М.Н. Ливанова и др. М.: Наука-2013 -С -125-173.
4. Гарганеева Н.П. Традиции классической отечественной медицины в трудах томских ученых-медиков и философов. // Бюллетень сибирской медицины 2013, № 2, с-186.
5. Данилова Н.Н. «Психофизиологическая диагностика функциональных состояний». - М. МГУ.-2010.-с 201.
6. Добротворская С.Г., Онтогенез вегетативной нервной системы: Учебно-методическое пособие / С.Г. Добротворская, Т.Л. Зефирова. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2015. – 41 с.
7. Жоголева О.А. Влияние спелеоклиматических факторов на иммунный статус студентов в состоянии психоэмоционального стресса. Автореф. дис. канд. мед. наук. - Воронежская государственная медицинская академия им. Н.Н. Бурденко, 2010.
8. Загрядский В.П. Методы исследования в физиологии труда: Метод. пособие / В.П. Загрядский, З.К. Сулимо-Самуйлло; - Л. : ВМА, 1991. - 110 с. : ил.; 20 см.
9. Линдслей Д.Б. Эмоции, - Москва, -2010, - стр. 629-684.
10. Международная классификация болезней МКБ-10 // <https://mkb-10.com/>
11. Поликлиника № 3. Управления делами президента Российской Федерации. // https://pudp.ru/neurology_manual_vsd

12. Решетова Т.В. Нарушения вегетативной нервной системы в общей врачебной практике и их лечение// <https://medi.ru/info/11983/>
13. Сентябрев Н.Н. Физиологические аспекты направленной релаксации организма человека при напряженной мышечной деятельности: Автореф. дис. док. б. наук. – Москва: Российский государственный университет физической культуры, 2004.-с112
14. Скрипов В.С. Совершенствование организации психосоматической помощи населению крупного города в условиях стационара. Автореф. дис. канд. наук. - Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова, 2018.-с241
15. Справочники MSD. Медицинский справочник // <https://www.msmanuals.com/ru>
16. Тополянский В.Д., Психосоматические расстройства: руководство для врачей / В.Д. Тополянский, М.В. Струковская. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2021.-с158
17. Хворостина А.В. Лечение тревожно-депрессивных расстройств пограничного уровня у неврологических больных методом адаптивного биоуправления: Автореф. к.м. наук. -Москва: Институт биофизики федерального медико-биологического агентства, 2005.-с298
18. Чермянин С.В., Соловьева С.Л Травматический стресс. Этиология. Патогенез.Диагностика.Психотерапия: Учебное пособие. Под ред. проф. Чермянина С.В. и проф. Соловьевой С.Л. – СПб.: «АЙСИНГ», 2014. -..... с. 122.
19. Чермянин С.В. Психодиагностические методы выявления дезадаптационных нарушений в практике клинических психологов: Учебное пособие. / Под ред. проф. Рыбникова В.Ю., проф. Чермянина С.В.– СПб.: «Фарминдекс», 2009. -231 с.
20. Шишкова Н.Р. Психофизиологическая оценка уровня стресса. Автореф. дис. канд. псих. наук. – МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004.- с. 146.
21. Emory M., Dr. Herbert Benson on the Mind/Body Connection, Brain World Magazine, 2011.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЮРИСТОВ

*Федоров Дмитрий Михайлович**бакалавр психологии, бакалавр юриспруденции, магистр педагогики,
Польша, г. Лодзь**E-mail: lawyersspb@yahoo.com*

FEATURES OF PREVENTION OF PROFESSIONAL BURN OUT OF LAWYERS

*Dmitrii Fedorov**Bachelor of Psychology, Bachelor of Law, Master of Education,
Poland, Lodz*

АННОТАЦИЯ

Данная статья представляет теоретический обзор, касающийся профилактики профессионального выгорания юристов, и может рассматриваться в качестве ознакомительного материала для психологов и психотерапевтов, работающих с клиентами, которых можно охарактеризовать как «субъекты юридического труда». Автором отмечаются различные особенности работы с юристами разных направлений и возрастов, и делается вывод о необходимости развития психологического просвещения в соответствующем профессиональном сообществе.

ABSTRACT

This article is a theoretical overview on the prevention of professional burnout in lawyers and can be considered as an introductory material for psychologists and psychotherapists who work with clients, who can be characterized as “subjects of legal labor”. The author notes various features of working with lawyers of different specializations and ages. It is also concluded that it is necessary to develop psychological education in the relevant professional community.

Ключевые слова: профессиональное выгорания, консультирование юристов, организационная психология, субъекты юридического труда.

Keywords: professional burnout, psychological counseling for lawyers, organizational psychology, subjects of legal labor, Russian psychology.

Профессиональное выгорание среди представителей юридических профессий является достаточно часто встречающимся явлением. Юрист, не переживший профессионального выгорания в той или иной степени, – редкий кейс для психологического исследования. Изучение феномена профессионального выгорания является важной задачей современного психолога. На данный момент проблемы профессионального выгорания выступают как общемировые в условиях техногенной революции и роста конкуренции, особенно в развивающихся странах.

Научной новизной исследования выступает концепция комплексного и точечного подхода к психологическому консультированию юристов и других субъектов юридического труда. Практическая значимость заключается в возможности использования данного материала в практической работе психологов и психотерапевтов.

Востребованность юристов растет с каждым годом, но возможность оплачивать юридические услуги падает. В первую очередь, это связано с приоритетом расходов: потенциальный клиент (для юриста), запрашивающий какую-либо юридическую

услугу, в приоритете расходов на первое место ставит обеспечение физиологических потребностей, хотя очень часто услуги, оказываемые юристами, могут приносить и дополнительный доход. Даже в вопросах, касающихся лишения свободы, человек не всегда готов расстаться со своими сбережениями. У юриста развивается профессиональное выгорание не только, обусловленное общими факторами, но и объективными экономическими причинами. Таким образом, задачи, решаемые психологами при работе с представителями юриспруденции усложняются, то есть, в некотором роде такой клиент – это вызов для современного психолога.

Профессия юриста – часть профессии «человек-человек», следовательно, предполагает постоянную работу с людьми, что является фактором риска возникновения конфликта. Конфликты – это то, что способствует развитию профессионального выгорания. Вопросы профессионального выгорания среди представителей этой древней профессии являются особенно острыми ввиду ее многообразия, традиционности, а значит и сформированных психологических особенностей данной социальной группы.

Свои уникальные психологические особенности существуют как у юристов в целом, так и у представителей каждой юридической специализации, связанной с профессиональной деятельностью. В свою очередь, юридическая профессиональная деятельность сложна и многообразна по своей структуре. Она включает правоприменительный, правозащитный и правоохранительные труды. В этой связи для каждой конкретной юридической специальности разработаны свои профессиональные программы. Кроме того, существует особая методология, где не используется термин «юрист», он заменяется на «субъект юридического труда» [7, с. 180-184]. Данное обстоятельство подчеркивает, что в юридической трудовой деятельности могут быть задействованы не только субъекты, обладающие юридическим образованием, но и другие специалисты смежных профессий: прежде всего, экономисты, бухгалтеры, финансисты, юридические психологи и многие другие.

Психологические особенности у специалистов в области юриспруденции, изменяются не только в зависимости от конкретной области права, но и от возраста, что, в общем, не является каким-то серьезным исключением из общего правила.

Существуют исследования, подтверждающие существенную разницу в жизненных ценностях студентов, молодых юристов, а также юристов со стажем более 10 лет: в данном контексте речь не идет о психофизиологических особенностях личности. Такие показатели как: общая самоактуализация, ориентация во времени, взгляд на природу человека, автономность, спонтанность и аутосимпатия, контактность и гибкость в общении, потребность в самосовершенствовании растут в зависимости от профессиональной зрелости [8, с. 322-331]. Данные показатели лишь доказывают, как для современного юриста важно уметь подстраиваться к клиенту (подопечному, коллеге), уметь находить верные решения при выходе из конфликтной ситуации, уметь очаровывать и располагать к себе человека.

Рассматривая психологические особенности профессиональной деятельности юристов, нельзя не упомянуть о существовании двух глобальных социальных групп внутри юридической гильдии:

- **цивилисты** (специалисты в области гражданского права) – юристы, участвующие в гражданских и административных процессах, занимающиеся общегосударственными вопросами, как правило, связанные с материальными благами;
- **криминалисты** (специалисты в области уголовного права) – юристы, участвующие, как правило, в уголовных и также в административных процессах, занимающиеся правоохранительной (силовики) либо правозащитной деятельностью (адвокаты в области уголовного права).

Существуют и другие юридические специальности: «юристы-исследователи», «корпоративные юристы» либо «арбитражные управляющие», но с психологической точки зрения именно цивилисты и криминалисты отличны по своим психологическим характеристикам. Первые, и вторые почти не пересекаются в профессиональной деятельности. Зачастую,

используют разную профессиональную терминологию, не понимая друг друга и на языковом, и на ментальном уровнях.

Если рассматривать психологические характеристики у юристов с точки зрения карьерной направленности, то здесь также выделяются две принципиально разные группы:

- юристы, работающие по найму;
- юристы, работающие автономно.

В первую группу входят государственные служащие, а также представители частных организаций. Если говорить о России, то вторую группу составляют индивидуальные предприниматели, владельцы юридических фирм, адвокаты, нотариусы, а также самозанятые юристы (плательщики налога на профессиональный доход). В целом, процесс профессионального мышления у этих групп сильно отличается друг от друга.

Для определения психологических особенностей того или иного субъекта необходимо понять профессиональную ориентацию личности. Например, с помощью теста «Якоря карьеры». В 1970-х годах XX века Эдгар Шейн выделил восемь карьерных якорей: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни и предпринимательство [2]. Безусловно, что в каждом субъекте юридического труда присутствуют разные компоненты в той или иной степени, однако, предпринимательство занимает особую позицию в силу устройства самой отрасли юриспруденции. Предпринимательство напрямую связано с желанием автономности, а юристы, работающие по найму, обладают ей, так как, зачастую, именно они представляют организации не только в судах, но и являются представителями в переговорах процессах, на конференциях, и так далее... В данном контексте важно упомянуть исследование Л.М. Котенко, где была выявлена этическая составляющая деятельности представителей нравственно-центрического уровня этики принятия решений: 16% из числа собственников бизнеса, принявших участие в исследовании, проявляют черты нравственной зрелости личности: выход за пределы эгоистического «Я» (служение, забота о людях и стране), опора не на внешние факторы, а на внутренние личностные установки и ценности, независимость от обстоятельств и оценок других людей, 84% – это предприниматели, незаинтересованные в служении, бескорыстии, высоких нравственных идеалах на благо всему обществу [5, с. 222-255]. То есть, с одной стороны, предпринимательство – это автономность, а, следовательно, психологическая зрелость, с другой стороны, с точки зрения авторов данной статьи, это, в большей степени, эгоцентризм.

Исследуя психологические особенности представителей мира юриспруденции, необходимо также учесть гендерные характеристики. Данная проблема была широко раскрыта в статье Е.С. Ткаченко «Влияние гендерных стереотипов на выбор профессиональной деятельности юриста». В данной работе раскрываются не только собственно психологические особенности юристов обоих полов, но также

делается акцент на представлении полов друг о друге. Было выявлено, что для мужчин-юристов характерен высокий уровень развития волевой и познавательной сфер личности, а для женщин-юристов – познавательной и эмоциональной, причем эмоциональная сфера оценивается не всегда положительно. Кроме того, в рамках юридической специальности девушки претендуют на равные возможности с юношами, предполагая работу во всех без исключения сферах юридической практики, тогда как юноши считают, что девушки должны работать в сфере консультирования по вопросам гражданского производства, адвокатами только по гражданским делам, а также в качестве секретарей в суде [9, с. 122-129]. Здесь эмоциональность можно трактовать в качестве стандартной характеристики для женщины, также как волевой фактор для мужчины. Что касается ожиданий мужчин от женщин, относительно мужского представления о женщине как о секретаре суда, то это объясняется, во-первых, фатальным превосходством процентного соотношения женщин по гендерному различию в судебном цехе, во-вторых, крайне низким престижем работы в качестве секретаря суда. Представление о женщине в качестве цивилиста может быть обусловлено представлением о том, что деятельность гражданских юристов в большей степени можно назвать безопасной по характеру непосредственной деятельности.

Психологические особенности представителей мира юриспруденции обусловлены не только принадлежностью к той или иной отрасли, возрасту, полу, но и профессиональной деформацией. По мнению Л.В. Мардахаева, профессиональная деформация – это негативное изменение качеств и свойств личности под влиянием выполнения специалистом своей профессиональной деятельности [6]. Для юристов, как описывалось выше, эта деятельность правоприменительная, правозащитная и правоохранительная. Чисто юридические профессиональные деформации: стереотипный подход к решению профессиональных проблем, правовой нигилизм (отрицание значимости права, общепринятых ценностей, правовой культуры), снижение уровня культуры общения, цинизм, эмоциональное безразличие [4, с. 58-60]. Если стереотипность нельзя назвать уникальной составляющей профдеформации, то правовой нигилизм – изменение, присущее именно субъектам юридического труда, выражающееся в некоем разочаровании в праве как таковом, вере в права человека, чрезмерном знании «на любое «если» есть тысяча «а если»», значит, любое право может быть нарушено, значит «я занимаюсь неблагородным делом». То есть, юрист разочаровывается в профессии, начиная считать себя ненужным для общества, что негативно сказывается на его психике.

Несомненно, что профессиональное выгорание является следствием профессиональной деформации. Под профилактикой профессиональной деформации понимается совокупность предупредительных мероприятий, ориентированных на снижение вероятности развития предпосылок и проявлений профессиональной деформации [3, с. 729-743]. Данное

определение показывает математическую значимость данного показателя, где ключевым словом является «вероятность». Важно, что ни одна профилактика не может являться абсолютным «лекарством» от такого глобального явления как профессиональное выгорание.

Профессиональная деформация, вопреки расхожему мнению, является фактором, который не дает личности оценивать тот или иной стимул в более-менее объективном контексте. Личность, страдающая профессиональной деформацией, к любой проблеме подходит с точки зрения своей профессиональной деятельности, что может помешать восприятию реальности. Для юриста это представление о любой проблеме в качестве сугубо юридической, что не всегда соответствует действительности. Не каждое дело решается в суде. Выгоревший цивилист, подверженный профессиональной деформации, считает иначе. Не каждый человек является преступником. Выгоревший криминалист в каждом видит преступника, включая самого себя. Таким образом, человек не может воспринимать действительность в контексте иного разговора даже на элементарно-бытовом уровне. Профилактика профессиональной деформации также является профилактикой профессионального выгорания.

Если рассматривать представителей юриспруденции в качестве уникальных субъектов интеллектуального труда, то для такой социальной группы существуют свои уникальные способы профилактики профессионального выгорания.

Современные авторы отмечают следующие наиболее распространенные способы: необходимость иметь достаточный уровень профессиональной подготовки, соответствующей предстоящей работе; необходимость своевременно выполнять профессиональные задачи в рабочее время, не брать работу на дом, тем самым ограждая своих близких от негативного влияния деформации личности; умение общения с разными психологическими типами людей, а также умение выходить из трудных жизненных ситуаций; стимулирование к саморазвитию, повышению своего профессионализма, компетенции [4, с. 58-60]. На первый взгляд, данный список не представляется уникальной конструкцией, относящейся именно к юристам. Однако, все эти компоненты имеют место в жизни субъектов юридического труда. Вместе с тем, большинство из этих рекомендаций являются трудновыполнимыми для юристов.

Во-первых, те или иные судебные дела не заканчиваются в нерабочее время, следовательно, работа юриста может длиться и дома, и в нерабочие дни. Иными словами, проблема переключения на отдых стоит острее, чем у каких-либо иных специалистов, даже профессии «человек-человек». Например, понятие «работы на дому» для большинства представителей юриспруденции фактически не существует: судебный процесс не прекращается после окончания рабочего дня, государственные органы продолжают функционировать, а подзащитные продолжают подвергаться уголовному преследованию.

Во-вторых, юридическая деятельность – это в той или иной степени возложение на себя чужих проблем, особенно, если речь идет об оказании частной юридической помощи. И здесь особенно важно, что речь идет о реальном решении материальных задач. В этом главная особенность профессии юриста по сравнению с профессией психолога или врача. По сути, это имеет прямую связь с «трудной жизненной ситуацией». Зачастую от профессионализма юриста зависит судьба человека: его свобода, материальное состояние, честь и достоинство. От врача также зависит жизнь человека, но его действия ограничены во времени. Безусловно, что деятельность психологов также является длительной и фактически непрерывающейся, однако, она не может являться ключевой и определяющей для клиента.

В-третьих, рост знаний и умений в процессе профессионального развития могут лишь навредить психике юриста, когда уровень компетенции становится высок до такой степени, что работа становится неинтересной. Сама такая возможность обусловлена спецификой предмета деятельности юриста. Юриспруденция хотя и имеет естественную природу, является творением человеческой мысли. Это не физика и не нейропсихология, где исследования не имеют какой-либо конечной точки. Здесь особенно важно не только повышать знания, но и усложнять задачу, повышая гонорары. В ином случае риск профессионального выгорания возрастает, вплоть до добровольного ухода из профессии, при этом, такой специалист может оставаться востребованным профессионалом. Данный вывод лишь на первый взгляд может считаться абсурдным, но именно в контексте юриспруденции актуально понятие «горе от ума». Например, введение того или иного закона, разработка законопроекта, как правило, оценивается критически наиболее опытными представителями юридического цеха. Осознание грядущих негативных изменений не может не сказываться негативным способом на психике современного юриста. То есть, юрист осознает пагубность закона и невозможность повлиять на ситуацию. В некотором роде, возникает большой незавершенный гештальт, разрушающий интерес к профессии, развивая профессиональное выгорание личности.

Также методы профилактики профессиональной деформации можно разделить на общие (организационно-управленческие) и психологические (непосредственно методики, разработанные психологами: психологическое консультирование, карьерное консультирование) [1, с. 31-34]. Данная дифференциация носит условный характер, так как любая психологическая методика имеет организационно-управленческие элементы, и наоборот.

Стоит отметить, что при разработке тех или иных методов профилактики необходимо учитывать не только принадлежность к социальной группе (в данном исследовании – это юристы и субъекты юридического труда), но также и свойства каждого конкретного индивида, включая пол, возраст, профессиональную специализацию.

Дифференцируя особенности психопрофилактики профессионального выгорания юристов, стоит отметить, что одной из наиболее эффективных мер по предотвращению профессионального выгорания является психологическое просвещение. Современное обучение, как правило, не содержит в себе необходимых психологических дисциплин, кроме юридической психологии, изучающей далеко не всю область, необходимую для современного юриста. То есть, психопросвещение среди представителей юриспруденции – одна из базовых задач для современного психолога, работающего с данным профессиональным сообществом.

Таким образом, для составления анализа психологических особенностей того или иного юриста, необходимо учесть такие показатели как: пол, возраст, профессиональный опыт, отношение к конкретной отрасли юриспруденции, наличие профессиональных деформаций и их выраженность в том или ином субъекте юридического труда. При этом в задачу психолога входит не только непосредственная работа с клиентом, но и повышение его знаний, касающихся тех областей, которые принято называть социальной психологией, конфликтологией, основами манипуляторных методик. Иными словами, особенность профилактики профессионального выгорания заключается в системной работе психолога, к которой относятся: психологическое консультирование, групповая тренинговая работа, психологическое просвещение.

Список литературы:

1. Бойко Н.Н. Профессиональная деформация личности юриста и способы ее предотвращения. / Н.Н. Бойко // Право и государство: история и современность, перспективы развития. – 2018. – С. 31-34.
2. Васильева И.В. Организационно-психологическая диагностика: учебное пособие. — 3-е изд., стер. — Москва: Флинта 2019 г.— 136 с. — Электронное издание. — ISBN 978-5-9765-1712-7.
3. Горобец Т.Н. Профессиональная деформация юристов и методы профилактики / Т.Н. Горобец, Д.И. Кечил // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития. – 2019. – С. 729-743.
4. Гриценко А.Ю. Причины и пути преодоления профессиональной деформации юриста / А.Ю. Гриценко // Актуальные проблемы правового, социального и политического развития России. – 2018. – С. 58-60.
5. Котенко Л.М. Этические установки собственников бизнеса как фактор принятия управленческих решений / Л.М. Котенко, В.А. Чикер, Л.Г. Почебут // Институт психологии российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2019. – № 3(15). – С. 222-255.

6. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. — Москва: Издательство РГСУ 2013 г.— 416 с. — Электронное издание. — ISBN 978-5-7139-1014-3.
7. Петрова Е.С. Психологические особенности миссии и индивидуальных качеств субъекта юридического труда. / Е.С. Петрова, Е.Г. Антиперович // Проблемы эффективной интеграции инновационного потенциала современной науки и образования. — 2018. — С. 180-184.
8. Пухарева Т.С. Саморазвитие юристов на разных этапах профессионализации. / Т.С. Пухарева, И.Н. Улитин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. — 2019. — №2. — С. 322-331.
9. Ткаченко Е.С. Влияние гендерных стереотипов на выбор профессиональной деятельности юриста. / Е.С. Ткаченко // Вестник Владимирского юридического института. — 2017. № 3. — С. 122-129.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научный журнал

**UNIVERSUM:
ПСИХОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ**

№ 2(92)
Февраль 2022

Свидетельство о регистрации СМИ: ЭЛ № ФС 77 – 54438 от 17.06.2013

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, улица Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: mail@7universum.com
www.7universum.com

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

16+