

АКАДЕМИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

МАТЕРИАЛЫ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:

НАУЧНАЯ ШКОЛА

Людмилы
Владимировны
МАРИЩУК

часть 1



19 ЯНВАРЯ
2024 ГОДА



Минск
АНБ
2024

АКАДЕМИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

**ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: НАУЧНАЯ ШКОЛА
ЛЮДМИЛЫ ВЛАДИМИРОВНЫ МАРИЩУК**

МАТЕРИАЛЫ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

(Минск, 19 января 2024 г.)

В двух частях

Часть 1

Минск
АНБ
2024

УДК 159.9:331.101.3
ББК 88.8
П86

Редакционная коллегия:

доктор исторических наук, профессор **Г. Г. Краско** (главный редактор);
доктор психологических наук, профессор **Л. В. Марищук**
(заместитель главного редактора);
кандидат психологических наук **О. В. Богомаз**;
кандидат психологических наук, доцент **С. Г. Ивашко** (секретарь)

Психология профессиональной деятельности: научная школа Людмилы Владимировны Марищук : материалы науч.-практ. конф. Минск, 19 января 2024 г. : в 2 ч. / Акад. нац. безопасности Респ. Беларусь ; редкол.: Г. Г. Краско [и др.]. – Минск, 2024. – Ч. 1. – 240 с. ISBN 978-985-7259-09-0.

В первой части материалов научно-практической конференции опубликованы научные статьи по актуальным проблемам применения современных достижений психологии в процессе осуществления профессиональной деятельности, отражены темы психологического анализа деятельности и профессионально значимых качеств специалиста, успешности профессиональной деятельности, субъектно-деятельностного подхода, рассмотрены вопросы психологического отбора и определения профессиональной пригодности специалиста. Ответственность за содержание и достоверность публикуемых материалов несут авторы.

Вторая часть материалов научно-практической конференции содержит сведения закрытого характера по указанной тематике.

Издание адресовано специалистам-психологам, преподавателям, научным работникам, студентам, курсантам и слушателям.

УДК 159.9:331.101.3
ББК 88.8

ISBN 978-985-7259-09-0

© Академия национальной безопасности
Республики Беларусь, 2024

Вступительная статья
Людмила Владимировна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ
КАЧЕСТВА СПЕЦИАЛИСТА**

Марищук Л. В.

К ВОПРОСУ О РАБОТНОМ

Гайдук С. А.

О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
СОТРУДНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ
НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Грицевич Т. Д.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ
ЭКСТРЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Елсаков И. В.

СПЕЦИФИКА ФИЗИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ
СИЛОВЫХ ВЕДОМСТВ

Журавлёва И. В.

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО

Калик В. В.

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
БЕСПИЛОТНЫХ ЛЕТАТЕЛЬНЫХ АППАРАТОВ

Касперович В. И.

ВЗГЛЯД ПСИХОЛОГА НА
СПЕЦИАЛИСТА

Пастушеня А.

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ
РАБОТОСПОСОБНОСТИ

Самаль Е. В.,

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ
КАЧЕСТВА СОТРУДНИКОВ

Казачёнок Ж. И.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РЕЛАКСОЛОГИИ КАК ТЕХНИКИ
РЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СПЕЦИАЛИСТА 132

Карпинский К. В., Качинская Е. М.

МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ..... 138

Медведская Е. И.

КРАТКОСРОЧНЫЕ ЭФФЕКТЫ ВЛИЯНИЯ ОНЛАЙН-ПОИСКА
НА ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВЗРОСЛЫХ 143

Музыченко А. В.

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ
ДРУЖЕСТВЕННОЙ И ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ 150

Свердюк Е. В.

САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ 157

Серебряков М. Н.

О КОГНИТИВНЫХ АСПЕКТАХ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ..... 165

Цыркун Н. А.

ОПТИМИЗАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ..... 170

Янчий А. И.

ВОСПРИЯТИЕ ЗНАЧИМЫХ ДРУГИХ ВЗРОСЛЫМИ ЛЮДЬМИ
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ..... 177

**СПОСОБНОСТИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 183**

Войтко О. К.

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ
КОМПОНЕНТОВ ОБЩИХ СПОСОБНОСТЕЙ 183

Воровко О. В.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ КАК ФАКТОР
УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 189

Касперович В. В.

РОЛЬ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ..... 193

Малостева Т. Н.

СПОСОБНОСТИ К КОМАНДНОЙ РАБОТЕ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 198

*А. В. Музыченко,
кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой психологии образования
и развития личности Белорусского государственного
педагогического университета им. М. Танка*

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ДРУЖЕСТВЕННОЙ И ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

В статье рассмотрены актуальные аспекты исследования субъектности участников образовательного процесса. Обосновывается необходимость конкретизации методических принципов развития субъектности на основе работ белорусских ученых, создания ориентировочной основы деятельности. Изложены особенности развития субъектности в младшем и среднем подростковом возрасте в условиях создания дружественной и поддерживающей среды учреждений общего среднего образования, которые раскрываются на примере сравнительного анализа показателей учащих, включенных и не включенных в экспериментальный проект.

Ключевые слова: субъект, субъектность, образовательная среда, субъектно-деятельностный подход, развитие субъектности, учащиеся-подростки.

Развитие качества человеческих отношений невозможно без проявления сущностных характеристик субъекта как активного участника, обладающего сознанием и способностью осуществлять действия. Становление субъекта происходит по линиям развития рефлексивных и деятельностных возможностей, сопряжено с личностной зрелостью, накоплением ею субъектности. Задача образования состоит в создании условий, содействующих становлению личности, развитию общих и специальных способностей личности, формированию значимых компетенций в современной социокультурной ситуации, то есть в развитии качеств субъекта. Воспитательный аспект этой задачи включает ценностно-смысловую ориентировку взрослеющей личности при развитии ее рефлексивных качеств. Реализуемый экспериментальный проект «Апробация модели создания дружественной и поддерживающей среды в учреждениях общего среднего образования», утвержденный на 2020–2025 учебные годы, опирается на принципы открытости и доверия, установления договоренностей, ценностного отношения к другому, развитию

субъектности, событийной общности, формирования педагогической команды и инициативных групп, исследовательского подхода [7, 8], через которые воплощаются системообразующие идеи всеобщего реагирования, договоренностей и восстановления нарушенных ценностей. Субъектность педагогических работников, учащихся, их родителей составляет основу и возможность реализации всех перечисленных принципов и идей. По мере накопления индивидуального опыта личности изменяется характер проявления качеств субъекта по сферам, формам, уровням.

Особое внимание следует уделить принципу субъектности, применение которого в образовательной практике требует некоторого уточнения. Во-первых, в связи с различием методологии подходов, оперирующих категорией субъекта, что, соответственно, привносит специфику в методические принципы организации образовательной деятельности. Дифференциация и конкретизация методических принципов требуется при рассмотрении участника образовательного процесса как субъекта жизни, субъекта развития, субъекта деятельности, субъекта познания. Во-вторых, в связи с наметившейся интеграцией через категорию индивидуального опыта субъекта подходов системно-субъектного и психологии человеческого бытия, что обращает к необходимости рассмотрения индивидуального опыта в практике реализации современных образовательных задач, разведения ситуаций понимания как знания, как интерпретации, как постижения. В-третьих, в белорусской психологической школе накоплен значительный исследовательский опыт анализа проблем субъектности [6]. В контексте психологии активности и поведения интерес представляют исследования научной школы И. А. Фурманова, психологии взаимодействия субъектов образовательного процесса – Я. Л. Коломинского, С. В. Кондратьевой, Е. А. Панько, в становлении субъекта познания – И. А. Андреевой, А. П. Лобанова, Г. В. Лосика, В. И. Секуна, в становлении исследователя – В. А. Янчука, субъекта самоопределения и самовоспитания – Ф. И. Иващенко, Л. Н. Рожиной, субъекта преодоления кризисных жизненных ситуаций – Л. А. Пергаменщика. В рамках научной школы Л. В. Маришук выполнены исследования развития субъектности представителей разных возрастных групп [2, 3, 4, 5, 9, 10], описаны условия реализации намерений подростков заниматься самовоспитанием, выявлены уровни развития субъектности будущих учителей-дефектологов, осуществлена технологизация условий эффективного обучения и профессиональной подготовки специалистов разного профиля. Аспекты развивающего обучения представлены в исследованиях Т. М. Савельевой, личностно-

профессионального становления – Л. И. Шумской; психологического сопровождения профессиональной подготовки – Т. В. Казак, О. С. Поповой; коллективного субъекта – В. М. Козубовским, Ю. А. Коломейцевым; продуктивного целеполагания на ранних этапах онтогенеза – Л. Г. Лысюк; готовности к деятельности в напряженных ситуациях – Л. А. Кандыбовичем; субъекта деятельности – М. А. Кремнем, Н. Ф. Вишняковой; субъекта общения – Б. А. Бенедиктовым, Н. Т. Ерчаком, Г. М. Кучинским; субъекта образования – Н. Д. Джигой; субъекта с особенностями психического развития – И. Е. Валитовой, Д. Г. Дьяковым, А. М. Поляковым, Е. С. Слепович; криминогенной личности – А. Н. Пастушеней. Аспекты смысловой регуляции профессиональной деятельности анализируются в научной школе К. В. Карпинского.

На определенном этапе развития советской психологии деятельностный подход преобразовался в субъектно-деятельностный под влиянием работ российских психологов К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского, О. А. Конопкина, С. Л. Рубинштейна, В. Д. Шадрикова и др.; под влиянием работ белорусских психологов расширились перспективы использования традиционных наработок в русле прикладных исследований субъектности. Субъект выбирает индивидуальный способ выполнения деятельности, отвечающий внешним и внутренним условиям, накапливая опыт самоопределения и инициирования активности во времени и пространстве, определяя меру трудности и ответственности, осуществляя самоконтроль.

Согласно К. А. Абульхановой, в психологии жизненного пути через противоречия индивидуального и общественного определяется субъект, через готовность идти навстречу проблемам и решать их [1]. В динамичной социокультурной среде, в ситуациях неопределенности стратегически важным является формирование таких жизненных умений, как восстановление нарушенных ценностей. На тактическом уровне формирования субъекта познания, деятельности, общения необходима методическая система «подсказок», составляющих ориентировочную основу образовательной практики для учащихся, их родителей и педагогических работников.

Предпринят сравнительный анализ проявлений субъектности учащихся младшего и среднего подросткового возраста, включенных и не включенных в экспериментальный проект по созданию дружественной и поддерживающей среды в учреждениях общего среднего образования.

Выборку составили 15 учащихся 5-го класса и 19 учащихся 6-го класса младшего подросткового возраста, 15 учащихся 7-го класса,

19 учащихся 8-го класса среднего подросткового возраста ГУО «Средняя школа № 16 г. Барановичи», включенные в проект, и того же региона 24 учащихся 5-го класса и 22 учащихся 6-го класса младшего подросткового возраста, 23 учащихся 7-го класса, 15 учащихся 8-го класса среднего подросткового возраста ГУО «Средняя школа № 12 г. Барановичи», не включенные в проект. Сравнение классов осуществлялось попарно, по параллелям. Анализу подлежали показатели шкал: шкала буллинга, шкала жертвы, просоциальная шкала методики «Отношения со сверстниками» K. Rigby, T. Slee (в адаптации Н. В. Кухтовой, А. И. Рык); шкала аутоагрессии, шкала гетероагрессии опросника «Ауто- и гетероагрессия» Е. П. Ильина; шкала небезопасности, шкала разобщенности, шкала благополучия, шкала равноправия методики «Опросник атмосферы в школе» А. А. Бочавер и др. Возрастной диапазон респондентов несколько выходит за границы применимости методики «Отношения со сверстниками», но используется в исследовательских целях.

В 5-х классах без статистической значимости различий по шкалам буллинга ($M_1=15,5$; $M_2=21,56$), жертвы ($M_1=19,9$; $M_2=20,06$), просоциальной ($M_1=20,6$; $M_2=19,63$) показатели учащихся школы, включенной в проект, более позитивные: проявления буллинга и склонность становиться жертвой ниже, а просоциальное поведение гетероагрессии выше ($M_1=18,93$; $M_2=20,67$), а чуть выше. Показатели аутоагрессии ниже ($M_1=18,93$; $M_2=20,67$), а гетероагрессии выше ($M_1=21,73$; $M_2=18,92$). Переход в среднее звено школы из начальной закономерно создает напряжение ввиду необходимости адаптации к новым условиям. Информационная кампания о проекте с ежегодным активным вовлечением учащихся 5 класса в задачи проекта задает необходимую установку к принятию требований уважения ценностей каждого и всеобщего реагирования при нарушении договоренностей, оптимизирует взаимодействие учащихся. Принятие ценностей снижает аутоагрессию, но повышается вероятно, гетероагрессию в отношении тех, кто не придерживается этих ценностей. Показатели небезопасности в школе проекта у учащихся 5-го класса ниже ($M_1=17,39$; $M_2=20,73$), поскольку обсуждение элементов защиты от насилия и буллинга повышает подконтрольность обстоятельств в представлениях учащихся. Однако обсуждение ценностей и правил создает основания для разобщенности ($M_1=22,93$; $M_2=17,50$) и осознания неблагополучия: показатели благополучия ниже ($M_1=17,96$; $M_2=20,4$). Если шкала небезопасности отражает больше негативные аспекты психологической атмосферы, то шкала разобщенности, как предиктор, оценивает не фоновые, а актуальные конфликты. Принятие в школе и классе правила

безопасного поведения не обеспечивают напрямую общих интересов и слаженности межличностных взаимодействий. При использовании U-критерия Манна-Уитни выявлены статистически значимые различия в равноправии ($M_1=17,96$; $M_2=20,4$; $U=99,500$; $p=0,036$). Шкала равноправия рассматривается как путь стабилизации отношений, связанная с физической и вербальной агрессией, но не коррелирует с агрессивностью и тревожностью. Как видно, целенаправленное формирование значимости индивидуальных ценностей снижает готовность следовать за тем, кого все в классе слушают. Возможно, у учащихся актуализируются собственные оценки ситуации, что и составляет основу проявлений субъектности. Интерпретация результатов представлена в предположительной форме, поскольку квазиэкспериментальный характер исследования не позволяет сразу сопоставить ряд влияющих факторов.

В 6-х классах характер показателей несколько меняется: по шкалам буллинга ($M_1=23,13$; $M_2=19,16$), жертвы ($M_1=24,95$; $M_2=17,59$; $U=134,000$; $p=0,045$), просоциальной ($M_1=20,24$; $M_2=21,66$); аутоагрессии ($M_1=23,87$; $M_2=18,52$), гетероагрессии ($M_1=24,26$; $M_2=18,18$). Как видно, характеристика показателей насилия и буллинга у учащихся школы проекта ухудшается: повышаются оценки склонности к буллингу, на статистически значимом уровне различий – становиться жертвой; без статистической значимости уменьшается просоциальное поведение, повышается ауто- и гетероагрессия, последняя с различием на уровне тенденции ($U=147,000$; $p=0,098$). Соответственно, по шкалам небезопасности ($M_1=21,16$; $M_2=20,86$); разобщенности ($M_1=21,97$; $M_2=20,16$); благополучия ($M_1=18,11$; $M_2=23,50$); равноправия ($M_1=20,03$; $M_2=21,84$). Если исключить различия классов сравниваемых школ по подбору учащихся, то следует отметить, что общая напряженность взаимодействия возросла в школах проекта. На взгляд автора, синхронизация противоречий социальной ситуации развития в период предпубертатного кризиса и необходимости осуществлять договоренности по правилам класса повышает напряженность и чувствительность в оценке ситуаций нарушения личных границ, что отражает проявления субъектности учащихся. Вероятен конфликт логик действия, ведь развитие гипотетико-дедуктивного мышления еще только происходит в этот возрастной период.

В 7-х классах вновь меняется соотношение показателей учащихся проекта и учащихся, не включенных в проект. По шкалам буллинга ($M_1=13,13$; $M_2=25,65$; $U=77,000$; $p=0,004$), жертвы ($M_1=23,50$; $M_2=23,07$; $U=90,500$; $p=0,011$), просоциального поведения ($M_1=14,03$;

$M_2=16,83$; $U=112,500$; $p=0,070$ – на уровне тенденции); аутоагрессии ($M_1=14,00$; $M_2=23,09$; $U=90,000$; $p=0,012$) и гетероагрессии ($M_1=18,40$; $M_2=20,22$; без статистической значимости) показатели учащихся школы проекта более позитивные. По шкалам небезопасности ($M_1=15,03$; $M_2=22,41$; $U=105,500$; $p=0,044$), разобщенности ($M_1=19,03$; $M_2=19,80$), благополучия ($M_1=15,97$; $M_2=21,80$; $U=119,500$; $p=0,106$ – на уровне тенденции), равноправия ($M_1=14,80$; $M_2=22,57$; $U=102,000$; $p=0,031$) получены, на первый взгляд, вновь противоречивые данные. При лучших показателях безопасности в классе проекта обращает внимание повышенная требовательность учащихся к благополучию, низкие показатели равноправия. Эти показатели указывают на более высокие ожидания от качества общения в классе, на развитие учащихся как субъектов общения.

В 8-х классах соотношение показателей следующее: шкала буллинга ($M_1=13,97$; $M_2=21,97$; $U=75,500$; $p=0,018$), жертвы ($M_1=14,45$; $M_2=21,37$; $U=84,500$; $p=0,039$), просоциального поведения ($M_1=19,34$; $M_2=15,17$); аутоагрессии ($M_1=13,88$; $M_2=23,50$; $U=67,500$; $p=0,005$) и гетероагрессии ($M_1=14,55$; $M_2=22,60$; $U=81,000$; $p=0,019$); небезопасности ($M_1=12,08$; $M_2=25,90$; $U=31,500$; $p=0,000$), разобщенности ($M_1=15,40$; $M_2=21,47$; $U=98,000$; $p=0,066$ – на уровне тенденции), благополучия ($M_1=20,18$; $M_2=15,10$), равноправия ($M_1=18,20$; $M_2=17,73$), – что демонстрирует однозначно более позитивные показатели учащихся школы проекта, их достижения в развитии субъектности за трехлетний период реализации задач создания дружественной и поддерживающей среды в школе.

Удержание методологических рамок научных психологических школ, бесспорно, сохраняет требование объективности и понятийной точности в интерпретации полученных результатов исследований. Вместе с тем запросы практики состоят в поиске целостной ориентировочной основы для решения прикладных и практических задач образования. Такие ориентиры представлены в рамках субъектно-деятельностного подхода научной психологической школы Л. В. Маришук. Технологизация через экспериментальное подтверждение эффективности ряда условий в обучении и воспитании требует раскрытия структуры и динамики возрастных изменений субъекта образования, специфики опыта субъекта. Сравнительный анализ показателей проявления насилия и буллинга в среде сверстников, включенных и не включенных в экспериментальный проект, на примере младшего и среднего подросткового возраста позволяет описать характер взаимодействия субъектов образовательного процесса в специально созданных условиях, развивающие эффекты образовательной среды.

Список цитированных источников

1. Абульханова, К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К. А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2, № 4. – С. 3–21.
2. Войтко, О. К. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной речевой деятельности студентов-психологов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. К. Войтко ; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2019. – 27 с.
3. Джанашиа, А. З. Подсказка взрослого как содействие подростку в реализации намерения в самовоспитании / А. З. Джанашиа, Л. В. Марищук, Т. И. Чегерова // Научные труды Республканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. / Респ. ин-т высш. шк. – Минск, 2022. – Вып. 22, ч. 3. – С. 117–125.
4. Джанашиа, А. З. Формирование устойчивости намерения старшего подростка заниматься самовоспитанием : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А. З. Джанашиа ; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2023. – 28 с.
5. Ивашко, С. Г. Психологические условия активизации мнемической деятельности обучающихся : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Г. Ивашко ; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2011. – 27 с.
6. Карпинский, К. В. Человек как субъект жизни [Электронный ресурс] / К. В. Карпинский ; Гродненский государственный университет. – Гродно : ГрГУ, 2002. – 279 с. – Режим доступа: <https://elib.grsu.by/doc/246>. – Дата доступа: 26.12.2023.
7. Музыченко, А. В. Инициативные группы учащихся в создании дружелюбной и поддерживающей среды / А. В. Музыченко // Дошкольное и начальное образование: многообразие подходов : материалы науч.-практ. конф. «Чтения Ушинского» / под науч. ред. Н. Н. Иванова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. – Ч. 1. – С. 160–168.
8. Музыченко, А. В. Технологии социального проектирования в развитии субъектности личности / А. В. Музыченко, С. И. Копцева // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании : сб. науч. ст. V междунар. науч.-практ. конф. (Ярославль – Минск, 27 апр. 2021 г.) / под науч. ред. Е. В. Карповой. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. – С. 194–199.
9. Субъектность как показатель личностной зрелости / Л. В. Марищук [и др.] ; под науч. ред. Л. В. Марищук. – Брест : Брестский гос. ун-т, 2019. – 193 с.
10. Юхновец, Т. И. Субъектность как фактор устойчивости к неопределенности в профессиональной деятельности будущих учителей-дефектологов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. И. Юхновец ; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2021. – 28 с.

Е. В. Свередюк,
магистр психологических наук,
методист аспирантуры
ГУО «Академия последипломного образования»

САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

В статье последовательно представлена проблема самоэффективности как критерия психологического благополучия личности: от теоретических оснований вопроса, через описание результатов эмпирического исследования на примере педагогов-психологов, путем раскрытия практических техник повышения самоэффективности. Автором описывается теория самоэффективности, предложенная американским психологом Альбертом Бандурой. Раскрываются особенности психологического благополучия и самоэффективности педагогов-психологов, обосновывается их взаимосвязь. Выявлена умеренная положительная связь самоэффективности со всеми показателями психологического благополучия. В качестве дополнения результатов теоретико-эмпирического исследования предлагаются техники повышения самоэффективности личности: техники управления временем, техники целеполагания, техники планирования и расстановки приоритетов, техники анализа самоэффективности в различных сферах жизни и деятельности.

Ключевые слова: самоэффективность, психологическое благополучие, техники повышения самоэффективности.

Повышенное внимание к качеству жизни специалистов в настоящее время обусловлено потребностью современного общества успешно решать проблемы в сферах образования, здравоохранения, производства, безопасности, во всех областях повседневной жизни. Качество профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий зависит, с одной стороны, от способности успешно решать различные проблемы, развиваться в различных сферах жизнедеятельности, а с другой – от способности эффективно решать жизненные трудности других людей и создавать условия для реализации их личностного потенциала. Одним из направлений в обеспечении этих условий является повышение самоэффективности как критерия психологического благополучия личности, что подтверждается результатами ряда психологических исследований (А. Бандура, В. Г. Маралов и др.).

Научное издание

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: НАУЧНАЯ ШКОЛА
ЛЮДМИЛЫ ВЛАДИМИРОВНЫ МАРИЩУК

МАТЕРИАЛЫ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

(Минск, 19 января 2024 г.)

В двух частях

Часть 1

Редакторы *И. И. Бузовский, Е. А. Перухина*
Корректор *Л. А. Кононенко*
Редактор технический *И. И. Могилевцева*
Компьютерная верстка *Е. А. Перухиной, Е. А. Терентьевой*
Дизайн обложки *Ю. Л. Бельского*

План РИД АНБ, 2024. Поз. 4.2.
Подписано в печать 16.05.2024.
Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 13,95. Уч.-изд. л. 12,77. Тираж 30 экз. Заказ 9.

Издатель и полиграфическое исполнение:
Академия национальной безопасности Республики Беларусь.
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий
№ 1/411 от 14.08.2014.
Ул. Зм. Бядули, 2, 220034, г. Минск.