



АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 316.6:159.9

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. В. Акопов, Т. П. Варфоломеева, Е. Л. Чернышова

Акопов Гарник Владимирович - доктор психологических наук, профессор, кафедра общей и социальной психологии, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия
E-mail: psy_f@pogsga.ru

Варфоломеева Татьяна Петровна - кандидат психологических наук, доцент, кафедра общей и социальной психологии, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия
E-mail: psy_f@pogsga.ru

Чернышова Елена Леонидовна - кандидат психологических наук, доцент, кафедра общей и социальной психологии, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия
E-mail: psy_f@pogsga.ru

В статье обозначена актуальная предметная область научных знаний на стыке социальной, возрастной и педагогической психологии. Анализируются задачи и методы этого научно-прикладного направления. Основным объектом исследования является групповое сознание учащихся, педагогов, работников управления образования и ассоциированных с образованием лиц (работодателей, родителей и др.). Дается описание фактов, закономерностей формирования и развития образовательных и профессиональных установок. В качестве предмета социальной психологии образования рассматриваются также психологические особенности управления и организационной культуры учебного заведения, социально-ролевые отношения и особенности развития социальной, личностной, учебно-профессиональной идентичности учащихся на разных этапах и уровнях образования. Определены возможности организационного и информационного социально-психологического управления в системе образования; приводится учебная программа по социальной психологии образования.

Ключевые слова: установка, учебная установка, профессиональная установка, групповое сознание, профессиональное сознание.

Введение

Необходимость совершенствования подготовки специалистов в вузах, обусловленная социально-экономическими изменениями в обществе и модернизацией образования, стимулирует обращение психологов к решению актуальных вопросов высшей школы, одним из которых является социально-психологический аспект профессиональной подготовки студентов. Современная экспансия психологии в системе образования связана со структурно-функционально-психологической реконструкцией образования (А. Г. Асмолов, Ю. М. Забродин, Ю. П. Зинченко, В. В. Рубцов и др.), индуцированной в новом поколении образовательных стандартов.

Современные тенденции социально-психологических исследований в системе образования

Социально-психологическая работа в системе образования может проводиться в различных направлениях. Важнейшим из них, определяющим все остальные, является разработка целей об-



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





разования, что предполагает также оценку соответствия декларируемых и реально достигаемых целей в системе и в различных подсистемах образования [1].

В исследованиях психологов, работающих в русле социальной психологии образования (Г. В. Аكوпова, Т. П. Варфоломеевой, А. В. Горбачевой, Л. В. Карпушиной, Е. Л. Чернышовой и др.), на примере учебных групп высшей школы, охватывающих большой контингент студентов разных специальностей, вузов разных типов и городов, разных поколений, в поперечных срезах и в лонгитуде, ведущихся по принципу комплексной организации, лежит идея профессиональной подготовки как процесса последовательной *профессионализации сознания* будущих специалистов, в том числе и будущих психологов на разных этапах подготовки. Развитие профессионального сознания рассматривается как неотрывный от субъективации учебно-профессиональных действий процесс, т.е. процесс превращения (становления) студентов в полноценных субъектов учебной и профессиональной деятельности. Обучение в вузе может обеспечивать реализацию таких основных функций учащегося, как целеполагание, профессиональное отношение, познание, планирование, прогнозирование, самосознание и др. Программа развития функций профессионального сознания не релевантна традиционной программе знаний и не тождественна известным программам компетентностного обучения в вузе.

В социально-психологических исследованиях образования, проводившихся на базе Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (ранее - Самарского государственного педагогического университета) с 1993 по 2011 г., выявлена устойчивая эмпирическая структура учебного и профессионального сознания будущих специалистов, показана ее *инвариантность* относительно образовательного учреждения, профиля и этапа вузовской профессиональной подготовки: выявлены периоды нарушения инвариантности, определены количественные характеристики различных составляющих структуры группового учебно-профессионального сознания, найдено количественное расхождение в структурах целеполагания, планирования, прогнозирования и других субъектных функций (Г. В. Аковым); выявлена субъектная составляющая межпоколенных различий, изучены учебно-профессиональные установки студентов в контексте их смысложизненных ориентаций (Г. В. Аковым, А. В. Горбачевой, Л. В. Карпушиной); исследованы особенности формирования *учебно-профессиональных установок* студентов разных профилей - гуманитарного и естественно-научного (Г. В. Аковым, И. В. Архиповой, О. Ю. Шевченко и др.). Прикладная значимость

решения вопроса учебно-профессиональных установок студентов связана с интенсивной перестройкой системы образования, принятием новых образовательных стандартов, изменением статуса ряда государственных вузов, организацией учебных заведений нового типа, в том числе негосударственных [2, 3].

В исследованиях Т. П. Варфоломеевой [4] проводилось изучение специфики становления учебно-профессиональных установок студентов психологов в различных образовательных условиях (в классическом и педагогическом университетах; в зависимости от различных экономических форм обучения - бюджетной или контрактной; различных образовательных стандартов: «Психология», «Педагогика и психология»; в разных областных центрах Поволжья) на разных этапах профессиональной подготовки. Было обнаружено, что различные образовательные условия (разные образовательные стандарты, вузы разных типов, различные экономические формы обучения, обучение в разных областных центрах Поволжья) существенно не влияют на содержание и динамику учебно-профессиональных установок будущих психологов. Существуют определенные различия в характеристиках когнитивного, аффективного и конативного компонентов учебно-профессиональной установки на начальном и завершающем этапах обучения будущих психологов в учебном процессе современных учреждений высшего образования.

Учебно-профессиональная установка может быть определена как сложное психологическое образование, включающее оценку и отношение личности как субъекта учебной деятельности к себе, к своей учебной деятельности, направленной на освоение будущей профессии, её стремление в соответствии с этим отношением действовать определенным образом в конкретной ситуации исполнения требований будущей профессии и в соответствии с учебным процессом, организованным в вузе. Установка включает ряд компонентов и их составляющие аспекты: аффективный компонент - *социально-психологическая оценка вузовской подготовки к профессиональной деятельности, оценка правильности выбора профессии, удовлетворенность качеством своего обучения*; аспекты когнитивного компонента - *целевой, субъектный и профессионально-личностный*; конативный компонент *включает профессиональные намерения будущих специалистов* в форме готовности реализовать себя в будущей профессиональной деятельности.

Когнитивный компонент учебно-профессиональной установки студентов-психологов имеет инвариантную структуру в условиях образовательных учреждений разного типа, в разных областных центрах Поволжья, независимо от избранного профиля, экономической формы обу-



чения. В *целевом аспекте когнитивного компонента* учебно-профессиональной установки выявлена позитивная динамика профессионального сознания студентов от первого к пятому курсу в оценке специальной профессиональной подготовки. Величина (объем) представлений профессионального сознания служит прогрессивной характеристикой динамики профессиональных представлений. Наиболее существенные изменения в сознании учащихся в целевом аспекте когнитивного компонента учебно-профессиональной установки отмечаются на втором году обучения.

Представления студентов-психологов о *целевых аспектах* профессиональной подготовки в различных образовательных условиях и на разных этапах профессиональной подготовки подчиняются однотипной структуризации (организация учебного процесса, теоретические знания по психологии, квалификация преподавателей и их умение работать со студентами, психологическая практика, навыки психологической работы, предметы гуманитарного цикла, личные качества студента), при этом более всего по частоте упоминаний представлен в структуре представлений о профессиональной подготовке компонент «психологическая практика».

Субъективный аспект когнитивного компонента учебно-профессиональной установки независимо от образовательных условий, на разных этапах профессиональной подготовки характеризуется фиксацией студентами недостатков своей профессиональной подготовки (недостаточное овладение необходимыми практическими навыками; неполнота знаний по специальности; значительно реже учащиеся фиксируют отсутствие организационных умений и несформированность личностных качеств психолога-профессионала). Объем представлений студентов о целях профессиональной подготовки на всех её этапах существенно превышает объем осознаваемых недостатков в профессиональной базовой подготовке.

В *когнитивной составляющей* учебно-профессиональной установки в *целевом и субъективном аспектах*, независимо от образовательных условий, установлено несоответствие идеального (целевой аспект) и реального (субъективный аспект) планов профессионального сознания - более всего в представлениях студентов первого курса, что подтверждает ранее установленную в выборках студентов других специальностей закономерность.

Независимо от образовательных условий низкая субъектная включенность студентов в процесс профессиональной подготовки (объем и структура планов самоподготовки значительно меньше соответствующих целей) формирует механизм адаптационного сопротивления со-

держанию, формам и методам, субъективно не принимаемым учащимися, в отличие от последующего оптимального в профессиональной жизнедеятельности механизма адаптационного преодоления (включая переосмысление). Первое проявляется в многочисленных пожеланиях устранить из учебного процесса «лишние», непрофильные дисциплины и значительно увеличить количество практических и лабораторных занятий.

Анализ направлений субъектного включения студентов в учебно-профессиональную деятельность дает основания отметить их качественное своеобразие, характеризующееся познавательной активностью, заинтересованностью студентов в своей личностной и профессиональной самоподготовке, стремлением к самосовершенствованию.

В структуре учебно-профессиональной установки отмечается позитивная динамика развития самосознания студентов от первого к пятому курсу обучения. Самооценка в профессиональном контексте будущих психологов имеет структуру, инвариантную относительно образовательных учреждений разных типов (классического и педагогического университетов), в разных областных центрах Поволжья, независимо от избранного профиля (специальности - «Психолог» или «Педагог-психолог»), экономической формы обучения (бюджетной или контрактной), на разных этапах профессиональной подготовки; она включает два блока профессионально важных качеств: узкопрофессиональные (профессионально важные качества специалиста - специальные, методические, социально-психологические, практические) и общепсихологические свойства личности (профессионально важные качества личности - интеллектуальные, эмоционально-волевые, качества сферы отношений).

Динамика *аффективного компонента* учебно-профессиональной установки студентов связана с повышением критичности в оценке вузовской подготовки к профессиональной деятельности по мере перехода от одного этапа обучения к другому, независимо от образовательных условий. В *аффективном компоненте* учебно-профессиональной установки социально-психологический показатель адаптированности студентов к избранной профессии, независимо от образовательных условий, характеризуется наличием в определении причин неудовлетворенности учащихся своей учебной активностью как субъектно-субъективных факторов (лень, недостаточная подготовленность к пониманию преподаваемого материала), так и объектно-субъективных (недостаток времени, трудности семейного положения) при значительном, стабильном доминировании на всех этапах подготовки субъектно-субъективных.



Динамика **конативного компонента** учебно-профессиональной установки в различных образовательных условиях характеризуется снижением профессионального намерения старшекурсников осуществлять профессиональную деятельность в то время как студенты младших курсов обнаруживают высокую готовность к профессиональной деятельности.

Профессиональные интересы студентов-психологов младших курсов неопределенно разнообразны и преимущественно базируются на размытой исходной информации, побудившей их к поступлению на данный факультет. Профессиональные интересы старшекурсников, имеющих объективную информацию об основных отраслях и видах деятельности психологов, многие из которых их привлекают, все-таки не связываются в их представлении с реальной ситуацией на рынке труда, что в определенной мере объясняет неуверенность в решении вопроса о перспективах трудоустройства.

Таким образом, профессиональная установка, как и её разновидность - учебно-профессиональная установка, является одной из основополагающих для глубокого изучения реального профессионального сознания. Изучение профессиональных установок способствует выявлению социально-психологических аспектов в задачах высшего образования на макро- и микроуровнях - в области целеполагания (изучении профессионально-целевых установок), в содержании высшего образования и др.

В исследовании Е. Л. Чернышовой [5] осуществлен анализ представлений о специалисте-психологе, что позволило выявить систему обыденных знаний, мнений и норм поведения, сложившихся в социальном опыте взрослых людей. Значение житейских представлений заключается в формировании внутренней картины мира и проявляется в общественном мнении. Выяснилось, что адекватные представления о психологе как представителе профессии отсутствуют более чем у половины испытуемых. В то же время у большинства опрошенных сформированы относительно адекватные представления о его работе, условиях оказания профессиональной психологической помощи. Более трети обследуемых отметили, что в случае возникновения различных трудных жизненных ситуаций они обратились бы за помощью к психологу и что в нашей стране психологов должно быть больше, чтобы профессиональная психологическая помощь была доступна всем, кто в ней нуждается. Все это свидетельствует о сформированности потребности в услугах профессиональных психологов.

У большинства обследуемых уже имеются вполне конкретные представления о том, кто такой психолог и что он должен делать, но

часто эти представления не имеют никакого отношения к деятельности психолога. Изменить уже имеющиеся убеждения всегда сложнее, чем сформировать новые, в результате многие попытки пропаганды психологических знаний оказываются малоэффективными, так как любая исходящая от психолога или относящаяся к нему информация воспринимается человеком через призму своих убеждений.

Психологи-профессионалы отчетливо осознают трудности, связанные с несформированностью представлений об их профессии, что проявляется в фиксации отсутствия у клиента адекватных ожиданий, неготовности людей обращаться к психологам.

Представления о профессии психолога по мере освоения профессиональной деятельности подвержены изменениям, причинами которых выступают позитивно и негативно оцениваемые процессы. К первым следует отнести расширение информационной составляющей деятельности, развитие мотивационно-целевого компонента деятельности, личностных характеристик, навыков и умений. Ко вторым относятся разочарование: в статусе профессии на рынке труда, в общественном отношении к психологии как сфере деятельности, в результативности психологической деятельности.

Оценка перспектив профессионального развития позволяет зафиксировать смещение акцентов в представлениях психологов о предмете деятельности. Анализ ответов позволил выявить в качестве направлений профессионального развития совершенствование в обслуживании клиентов и средств деятельности, развитие личности.

Профессиональные установки психологов разных направлений деятельности содержат **целевой компонент**, имеющий противоречие между идеальным и реально достигаемым планами, что определяет внутреннюю конфликтность целевых установок в уровневом и качественном отношениях. В определении трудностей профессиональной работы есть следующая последовательность: методические, организационные трудности и работа в коллективе. Большая часть психологов удовлетворены своей работой, замечания и предложения психологов-специалистов по совершенствованию профессиональной деятельности многочисленны, но не многоаспектны. Они включают пожелания более тщательного изучения теоретической психологии, улучшения организации и оплаты их труда, а также адекватного восприятия своей деятельности обществом. Показательно желание предъявлять больше требований к личностным особенностям специалиста-психолога.

Формирование в России с конца 1990-х гг. новой социальной реальности - массового **психологического образования**, рост его популяр-



ности и кардинальные перемены в социальном статусе психолога-профессионала - несомненное свидетельство того, что в условиях разрешения социальных противоречий в стране развивается устойчивая тенденция гуманизации и демократизации общественной жизни. В интересах повышения качества психологического образования, в ситуации его стремительного распространения необходимо, прежде всего, исследовать социально-психологические аспекты развития образования вообще, в том числе психологического [6, 7].

Подготовка психологов для работы в сфере образования современной России за последние годы претерпела существенные изменения. Качество образования в настоящее время становится ведущим условием успешного преобразования российского общества. Углубляющаяся в общественном сознании необходимость качественного профессионального образования предполагает актуальность вопроса совершенствования не только объективных, но и субъективных факторов его развития.

В настоящее время программы высшего психологического образования построены на реализации государственного стандарта третьего поколения. Приоритетным направлением модернизации российского образования является компетентностный подход. Уже в 2007 г. коллегией Министерства образования и науки Российской Федерации был утвержден макет федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения по направлению подготовки специалистов в высшей школе, в котором **компетентностный подход** стал методологической основой перехода на новые образовательные ориентиры в высшей школе. Понятия «компетентность» и «компетентность» являются основными единицами обновления содержания образования. Компетенции представляют собой сочетание характеристик, относящихся к знанию и его применению, личностно-профессиональным мотивам, ценностям, навыкам, опыту деятельности.

В современных условиях востребована модель не узкопрофессиональной подготовки выпускника вуза, ориентированная на конкретные объекты и предметы труда, а **модель интегрального типа**. В ней цели, содержание и результаты обучения формулируются в комплексном виде с учетом непрерывных изменений в профессиональной деятельности и направлены на формирование у выпускника вуза широкой **социально-профессиональной компетентности с доминантой творческой активности**.

Социально-психологические исследования в системе образования позволяют отслеживать, оценивать и корректировать как принятые к исполнению учебные планы и программы, так и вновь проектируемые (прогнозные исследования).

В Поволжской государственной социально-гуманитарной академии на факультете психологии с 2000 г. студентам специальностей (направлений) «Психология» и «Педагогика и психология» читается курс «Социальная психология образования». Ранее и с этого времени проведен объемный комплекс исследований, защищены диссертации по этой проблеме, а сам курс является одним из приоритетных направлений научных исследований факультета. Широкая тематика научных исследований также находит отражение в учебном курсе «Социальная психология образования». Оригинальность курса в том, что он принципиально отличается от сходных по названию курсов (Н. И. Шевандрина «Социальная психология в образовании» [8], Е. А. Орловой «Педагогическая социальная психология» [9] и др.), в которых переносятся главным образом общепсихологические и социально-психологические знания в сферу образования. Так, в учебной программе Е. А. Орловой представлены различные аспекты применения социально-психологического знания в педагогическом процессе; в книге Н. И. Шевандрина рассматриваются основные проблемы, концепции и методы социальной психологии применительно к сфере образования.

Образование как социальное явление массового порядка к началу нового века превращается в одну из основных форм жизнедеятельности населения, условие и главную движущую силу процессов экономического, социального, политического и культурного развития. Активное преобразование в соответствующих областях современных знаний и практики сопровождается интенсивными взаимосвязанными процессами социальной дифференциации и интеграции. Достаточно назвать такие отрасли, как философия и социология образования, экономика, политика, психология образования и другие.

Различные территориальные условия социально-экономической жизни России определяют специфику инновационной политики в образовании для различных регионов. Формирование образовательных учреждений нового типа, в том числе негосударственных, также повысили потребность в адекватном научном исследовании новых тенденций в образовании, по возможности, избавления от стихийных моментов в становлении новых образовательных моделей. Решение этих задач связано, прежде всего, с развитием рассматриваемой научной дисциплины - социальной психологии образования [2], опирающейся в большей степени на идеологию социологической социальной психологии [3, 10], когда образование рассматривается как социальный институт с множеством учреждений (школ, вузов и т.д.), а также социальная целевая политика в области образования.



Если обратиться к такой отрасли психологии, как психология образования, то в определении предмета этой науки вместе с проблемами управления процессом обучения обозначены также вопросы взаимоотношений между педагогом и учащимся и между учащимися, т.е. социально-психологические. Однако данным определением не охватывается весь комплекс социально-психологических вопросов, в частности массовые психологические процессы, обусловленные включением учащихся в те или иные педагогические системы, независимо от конкретных ситуаций взаимодействия учащихся и педагогов. Этот весьма близкий к социологическому, но тем не менее социально-психологический аспект практически отсутствует как в теоретических, так и в экспериментальных работах по педагогической психологии. Речь идет о той ветви социальной психологии, которую Т. М. Ньюком называет социологической социальной психологией, в рамках которой последовательно рассматриваются условия среды (социальные институты) и используется соответствующая система категорий (социальные нормы, статус, роли, социальные установки) [10]. Значение этого подхода возрастает сегодня в связи с резким расширением спектра учреждений образования разного типа.

Целью курса «Социальная психология образования» является формирование углубленного практико-ориентированного представления о социально-психологическом подходе к исследованию образования, его целей, содержания и структуры: социальных и психологических факторах развития, организационно-методических средствах субъектного включения учащихся в учебный процесс, социально-психологических характеристиках участников образовательного процесса, особенностях коммуникативного взаимодействия и управления.

Программа изучения дисциплины включает лекционные, практические, семинарские занятия, а также самостоятельную работу студентов. В лекционной части рассматриваются следующие разделы: социально-психологическое исследование целей образования; социально-психологический анализ содержания образования; социально-психологические вопросы организации учебного процесса; социально-психологический анализ актуальных учебно-творческих, профессионально важных качеств учащихся (будущих специалистов) и преподавателей вуза. На практических занятиях студенты знакомятся со спецификой оценки и понимания целей образования субъектами образования и ассоциированными лицами с помощью психолого-диагностического инструментария. В рамках самостоятельной работы студенты разбирают на примере учебных предметов содержание образования (учебный

план, программы) с позиций технократической и гуманитарной целей. В курсе рассматриваются проблемы первичной и вторичной адаптации в системе образования, особенности вертикальной и горизонтальной коммуникаций, социальной перцепции, рефлексии и управления в условиях образования, организационной культуры учреждений образования и специфики малых и больших групп учащихся, социально-психологические вопросы информатизации (компьютеризации), инноваций в образовании и др.

Традиционно целеполагание из учреждения образования вынесено за его пределы; этот процесс составлял прерогативу государства, соответствующего министерства; учащийся находит готовые цели и свои субъектные права может реализовать, либо интернализуя (присваивая) цели, либо достигая их отстраненно, «внешним образом», либо не занимая никакой особой позиции по отношению к ним. Собственно, целевая функция как таковая в этих случаях не представлена. В то же время в групповом сознании учащихся, преподавателей, чиновников, родителей и других ассоциированных участников присутствует и может быть выявлено в актуальном или потенциальном планах определенный множественный набор образовательных целей ожиданий, мотивов, ценностей и т.д. Между целевыми установками различных носителей могут быть разные отношения, вплоть до диссонанса, что, естественно, отражается как на процессах образования, так и на его результатах. Однако эти вопросы никогда не ставились и не решались ни в социальной, ни тем более в педагогической психологии. В «Социальной психологии образования» основные типы образовательных целей исследуются как теоретически, так и эмпирически.

Не менее важным и актуальным является социально-психологический анализ содержания образования. Матричная модель содержания профессиональной подготовки в вузе [2] включает систему взаимосвязей структурных и функциональных компонентов педагогических систем [11]. Исходной единицей, «клеточкой» системы является коммуникация, т.е. социально-психологическое явление. Все разнообразие содержания образования и процедуры его трансформаций, в частности, организация, конструирование, проектирование и рефлексия знания в различных его аспектах, определяются механизмом коммуникации. Объемы, структуры, закономерности нисходящей, горизонтальной и восходящей образовательных коммуникаций в образовательном учреждении составляют отдельный предмет социально-психологического исследования. Остальные исследовательские блоки обычно не вызывают сомнений с точки зрения их предметной принадлежности к сфере социальной психологии: это, в частности, систе-



мы образовательных взаимодействий учащихся и педагогов, а также социально-психологические характеристики студентов, преподавателей, учебных и педагогических коллективов.

Как отмечалось выше, менее традиционен план социально-психологического анализа процессов формирования, становления и развития учебных и профессиональных компетенций, их соотношения во временной динамике, а также проблем индивидуального и группового сознания в учебно-профессиональной деятельности.

Социально-психологическая оценка личности учащихся осуществляется в двух взаимосвязанных планах: с точки зрения психологической особенности этой социальной группы, а также в профессионально-ролевом, ценностном, установочном (имиджевом) и т.п. отношениях.

Заключение

Современная социально-экономическая ситуация в России весьма изменчива, и хотя существует прямая зависимость от этого общего состояния всего образования, тем не менее опыт мировой и отечественной истории показывает наличие единой устойчивой линии развития образования во всех странах. Это - линия трансформации естественной (стихийной) социализации через опыт авторитарных (технократических) образовательных систем в свободно и непрерывно организуемое образовательное пространство как естественной формы жизни общества. При такой ориентировке показателем уровня развития общества являются не столько данные финансового и экономического благополучия, сколько и главным образом спектр и динамика образовательного движения в обществе. Полномасштабное изучение этого движения представляет, на наш взгляд, актуальную задачу социальной психологии образования.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1997. 240 с.
2. Акопов Г. В. Социальная психология образования. М., 2000. 296 с.
3. Акопов Г. В. Глобализация и самоопределение личности в современном обществе // Профессиональное и личностное самоопределение молодежи современной России : материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. Самара, 2013. С. 3-8.
4. Варфоломеева Т. П. Учебно-профессиональные установки студентов-психологов в вузовской подготовке. Самара, 2010. 184 с.
5. Чернышова Е. Л. Социально-психологические особенности представлений руководителей и сотрудников различных учреждений о специалисте-психологе : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2005. 24 с.
6. Марголис А. А. Соотношение процессов подготовки психолога и особенностей профессиональной деятельности // Психологическая наука и образование. 2003. № 2. С. 5-10.
7. Рубцов В. В., Марголис А. А. Стратегия развития высшего психологического образования // Психологическая наука и образование. 1998. № 2. С. 57-63.
8. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. М., 1995. 544 с.
9. Орлова Е. А. Учебная программа дисциплины «Педагогическая социальная психология» // Психология в вузе. 2009. № 5. С. 94-108.
10. Ньюком Т. М. Социально-психологическая теория : интеграция индивидуального и социального подходов // Современная зарубежная социальная психология / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. М., 1984. С. 16-31.
11. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 119 с.

Relevant Problems of Social Psychology of Education

Garnik V. Akopov

Volga State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara 65/67, M. Gorkogo, Samara, 443099, Russia
E-mail: psy_f@pgsga.ru

Tatyana P. Varfolomeeva

Volga State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara 65/67, M. Gorkogo, Samara, 443099, Russia
E-mail: psy_f@pgsga.ru

Elena L. Chernyshova

Volga State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara 65/67, M. Gorkogo, Samara, 443099, Russia
E-mail: psy_f@pgsga.ru

The article indicated by the actual subject area of scientific knowledge at the intersection of social, developmental and educational psychology. Analyzes the problems and methods of scientific and applied direction. The main object of this study is to group consciousness of students, teachers, workers of the Department of Education and associated with the formation of parties (employers, parents, and others.). A description of the facts, laws governing the formation and development of the educational and professional settings. The subject of the social psychology of education also addresses the psychological characteristics of management and organizational culture of the institution, social role relationships and especially the development of social, personal, educational and professional identity of students at different stages and levels of education. Identified opportunities to institutional and socio-psychological information management in the education system. Provide the training program in social psychology of education

Key words: installation, training installation, professional installation, group consciousness, professional consciousness.



References

1. Andreeva G. M. *Sotsial'naya psikhologiya* (Social psychology). Moscow, 1997. 240 p. (in Russian).
2. Akopov G. V. *Sotsial'naya psikhologiya obrazovaniya* (Educational social psychology). Moscow, 2000. 296 p. (in Russian).
3. Akopov G. V. *Globalizatsiya i samoopredelenie lichnosti v sovremennom obshchestve* (Globalization and self-determination of personality in modern society). *Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie molodezhi sovremennoy Rossii: materialy IV Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* (Professional and personal self-determination of youth in modern Russia: materials of 4th All-Russian scientific and practical conference). Samara, 2013, pp. 3-8 (in Russian).
4. Varfolomeeva T. P. *Uchebno-professional'nye ustanovki studentov-psikhologov v vuzovskoy podgotovke* (Students-psychologists' academic and professional attitudes in university studying). Samara, 2010. 184 p. (in Russian).
5. Chernyshova E. L. *Sotsial'no-psikhologicheskie osobennosti predstavleniy rukovoditeley i sotrudnikov razlichnykh uchrezhdeniy o spetsialiste psikhologe: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* (Social-psychological peculiarities of representations of psychologist by managers and employees in different organizations: autoref. diss. ... cand. of psychology). Samara, 2005. 24 p. (in Russian).
6. Margolis A. A. *Sootnoshenie protsessov podgotovki psikhologa i osobennostey professional'noy deyatel'nosti* (Correlation between processes of psychologist's training and peculiarities of professional activity). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* (Psychological science and education). 2003, no. 2, pp. 5-10 (in Russian).
7. Rubtsov V. V., Margolis A. A. *Strategiya razvitiya vysshego psikhologicheskogo obrazovaniya* (Development of high psychological education strategy). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* (Psychological science and education). 1998, no. 2, pp. 57-63 (in Russian).
8. Shevandrin N. I. *Sotsial'nayapsikhologiya v obrazovanii: uchebnoe posobie. Ch.1. Kontseptual'nye i prikladnye osnovy sotsial'noy psikhologii* (Social psychology at education: the study guide. Part 1. Conceptual and applied elements of social psychology). Moscow, 1995. 544 p. (in Russian).
9. Orlova E. A. *Uchebnaya programma distsipliny «Pedagogicheskaya sotsial'naya psikhologiya»* (Syllabus of discipline «Pedagogical social psychology»). *Psikhologiya v vuze* (Psychology at university). 2009, no. 5, pp. 94-108 (in Russian).
10. N'yukom T. M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya teoriya: integratsiya individual'nogo i sotsial'nogo podkhodov* (Social-psychological theory: integration of individual and social approaches). *Sovremennaya zarubezhnaya sotsial'naya psikhologiya* (Modern foreign social psychology). Ed. by G. M. Andreeva, N. N. Bogomolova, L. A. Petrovskaya. Moscow, 1984, pp. 16-31 (in Russian).
11. Kuz'mina N. V. *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya* (Professionalism of teacher's and vocational training master's personality). Moscow, 1990. 119 p. (in Russian).

УДК 159.9:316.6

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И УРОВНЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ПОДРОСТКОВ

В. Домбровскис, С. Гусева, С. Чапулис

Домбровскис Валерий - доктор психологии, доцент, кафедра педагогики и педагогической психологии, Даугавпилсский университет, Латвия

E-mail: valerjs.dombrovskis@du.lv

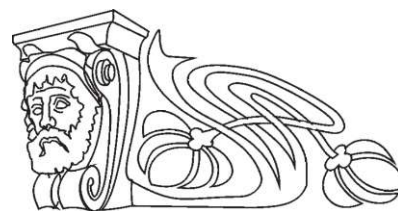
Гусева Светлана - доктор психологии, доцент, кафедра педагогики и педагогической психологии, Даугавпилсский университет, Латвия

E-mail: svetlana.guseva@du.lv

Чапулис Сергей - доктор педагогики, доцент, заведующий кафедрой спорта, Даугавпилсский университет, Латвия

E-mail: sergejs.capulis@du.lv

Представлены результаты исследования взаимосвязи уровня развития эмоционального интеллекта и уровня учебной мотивации у подростков 14-15 лет ($n = 60$) с применением «Опросника определения коэффициента эмоционального интеллекта» (Р. Бар-Она в адаптации А. С. Петровской); методики «Изучение мотивации обучения подростков на этапе окончания средней



школы» (Н. В. Калининой, М. И. Лукьяновой). Выявлены статистически значимые различия между сферами и шкалами уровня развития эмоционального интеллекта. Статистически значимая корреляция между показателями эмоционального интеллекта и учебной мотивации не зафиксирована. Определены доминирующие сферы развития эмоционального интеллекта и учебной мотивации. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в разработке интервенционных программ развития эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: подросток, уровень учебной мотивации, уровень эмоционального интеллекта.

Введение

В подростковом возрасте происходит активная эмоциональная вербализация в субъект-субъектных отношениях, что является ядром развития эмоционального интеллекта (ЭИ). Недостаточ-