

Полагаем, что данный подход к процессу образования целесообразно апплицировать на процесс обучения философскому мышлению, на процесс философского образования. Не научившись мыслить самостоятельно, невозможно что-либо понять и передать понятое как знание. С другой стороны, без волн, т. е. без критического и аналитического чтения и разбора огромного массива философской литературы, нельзя научиться мыслить. Поэтому видим в философском образовании столкновение «тела» и «моря» как сознания студентов и огромного океана философской мысли.

Библиографические ссылки

1. Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? М: Академический проект, 2009. 261 с.
2. Делёз Ж. Различие и повторение. СПб: Петрополис, 1998. 384 с.
3. Делёз Ж. Переговоры. СПб: Наука, 2004. 235 с.

Личностные черты и уровень академической прокрастинации студентов

Е. С. Макеева

*Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной работы и реабилитологии,
ekaterinamakeeva1@gmail.com*

Аннотация. Статья посвящена проблеме взаимосвязи личностных особенностей студентов-филологов и уровней их академической прокрастинации. Рассмотрены особенности дефиниций понятия «прокрастинация». Представлены данные проведенного исследования, в ходе которого получены следующие результаты: в выборке студентов-филологов чаще встречаются испытуемые с доминированием таких личностных черт как «Экстраверсия», «Лабильность» и «Тревожность»; для большинства будущих филологов характерен низкий уровень академической прокрастинации; среди испытуемых распространены студенты со «средней степенью» выраженности шкалы «Общей прокрастинации».

Ключевые слова: личностные особенности; черты характера; академическая прокрастинация; общая прокрастинация; студенты.

На современном этапе развития отечественной системы высшего образованию особую актуальность приобретает проблема личной эффективности, ориентации на успех и профессионального развития будущих специалистов. Студенты часто, несмотря на расширяющийся диапазон возможностей предоставляемых высшим учебным заведением на этапе профессиональной подготовки, сталкиваются на пути к личной и

профессиональной эффективности с таким «барьером» как прокрастинация [5, с. 274]. Она представляет собой психологический феномен «откладывания на завтра» выполнения важных дел или замену их незначимыми занятиями [2, с. 39]. По мнению А. Эллиса, «...прокрастинация – это то, что случается с человеком, а не то, что он выбирает сознательно...» [7, с. 78]. Ряд психологов утверждает, что одной из главных причин данного феномена является слишком много мотивационных тенденций в психике одновременно и это затрудняет выбор и определение цели [6, с. 488]. Мы же предполагаем, что помимо избыточной мотивации на прокрастинацию оказывают влияние личностные черты.

В нашем исследовании приняли участие обучающиеся первого курса, специальности «Романо-германская филология» (английский язык, немецкий язык, французский язык и итальянский язык) филологического факультета Белорусского государственного университета. Общий объем выборки составил 60 человек. Из них: девушки – 44 человека (73,33 %) и 16 человек юноши (26,67 %), возраст респондентов – 18–19 лет.

Для определения выраженности личностных черт у будущих филологов использовался «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик [4, с. 378–380]; уровень академической прокрастинации определялся посредством «Шкалы прокрастинации для студентов С. Лэя» в адаптации О. С. Виндекер и М. В. Останиной [1, с. 116–126] структура и степень выраженности прокрастинации оценивались посредством «Шкалы общей прокрастинации Тукмана», в адаптации Т. В. Крюковой [3, с. 172–189].

Анализ результатов исследования личностных особенностей будущих филологов указывает на доминирование в выборке студентов с умеренными показателями по шкалам «Экстраверсия» (35,0 % – 21 чел.), «Лабильность» (25,0 % – 15 чел.) и «Тревожность» (20,0 % – 12 чел.). Это означает, что для большинства испытуемых характерны: ответственность в отношении окружающих, социальная созвучность среде, осторожность в принятии решений, коммуникабельность, компромиссность и социабельность.

Значительно меньшее число обучающихся имеет высокие показатели по шкалам «Спонтанность» (8,3 % – 5 чел) и «Интроверсия» (6,7 % – 4 чел), что свидетельствует о присутствии у них таких индивидуальных особенностей как стремление к лидерству, но при этом ориентация на собственные субъективно обусловленные установки, рефлексивность и склонность к фантазированию.

Практически не встречаются в анализируемой выборке испытуемые с выраженностью шкал «Сензитивность» (3,3 % – 2 чел.), «Ригидность» (1,7 % – 1 чел.) и «Агрессивность» (0 %).

Для выявления статистически значимых различий по показателям черт характера, данные были проанализированы посредством Хи-квадрат критерия Пирсона, что позволило установить достоверные различия по шкалам «Тревожность» и «Экстраверсия» ($\chi^2=11,35$) на однопроцентном уровне значимости, а также по шкале «Спонтанность» ($\chi^2=5,99$) на пятипроцентном уровне.

Изучение академической прокрастинации обучающихся в учреждении высшего образования показало, что в выборке студентов-филологов наиболее распространены испытуемые с «низким» уровнем академической прокрастинации (53,3 % – 32 чел.), гораздо реже встречаются обучающиеся со «средним» уровнем (31,7 % – 19 чел.) и самую незначительную часть составляют будущие филологи с «высоким» уровнем «студенческого откладывания решения учебных задач» (15,0 % – 9 чел.).

Степень выраженности тенденции к «откладыванию учебных задач на потом» оценивалась нами посредством «Шкалы общей прокрастинации Тукмана» в адаптации Т. В. Крюковой [3].

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что в выборке будущих филологов преобладают испытуемые со средней выраженностью шкалы «Общей прокрастинации» (68,3 % – 41 чел.). У таких студентов частично снижено качество деятельности и её эффективность, менее развиты механизмы саморегуляции, такие как планирование и целеполагание, порой эти обучающиеся не имеют необходимых навыков для своевременного выполнения учебных задач. Реже среди испытуемых данной выборки можно встретить студентов с «низкой степенью» (26,7 % – 16 чел.). Это говорит о том, что у них имеется выраженная мотивация учебной деятельности и хороший самоконтроль. Очень редко в анализируемой группе встречаются обучающиеся с «высокой степенью» проявления «задержки решения учебных задач» (5,0 % – 3 чел.), что указывает на их мотивационную недостаточность и проблемы с регуляцией активности. В целом, такая степень прокрастинации, на наш взгляд, связана с несформированностью учебных навыков, неорганизованностью, забывчивостью и общей поведенческой ригидностью студентов.

Статистически значимые различия по степени выраженности прокрастинации между группами «низкий», «средний», «высокий» были

обнаружены посредством Хи-квадрат критерий Пирсона на пятипроцентном уровне ($\chi^2=3,84$).

Дальнейший анализ результатов исследования показал, что среди характеристик прокрастинации в выборке студентов-филологов высокую степень выраженности имеет «Тревожность». Она наблюдается у 71,7 % (43 чел.) испытуемых, что указывает на высокую стрессовую нагрузку, переживаемую обучающимися в процессе решения учебных задач. 20, 0 % (12 чел.) будущих филологов страдают перфекционизмом, который с одной стороны выступает как дополнительный мотиватор при выполнении учебной деятельности, а с другой – говорит о предельно допустимом использовании личностью собственных ресурсов. Следствием чего в большинстве случаев становится снижение успеваемости и результативности обучения. Еще реже в выборке встречаются испытуемые с «высокой степенью» мотивационной недостаточности (8,3 % – 5 чел.).

В анализируемой выборке было обнаружено наличие прямой положительной связи между «Тревожностью» (как личностной чертой) и «средней» степенью общей прокрастинации ($r=0,32$, при $p \leq 0,01$), а также обратная зависимость между «Тревожностью» и «низким» уровнем академического «откладывания решения учебных задач» ($r=-0,43$, при $p \leq 0,01$), «Экстраверсией» и «низким» уровнем студенческой прокрастинации ($r=-0,29$, при $p \leq 0,05$). Это означает, что личностная тревожность провоцирует возникновение у большей части испытуемых тенденции «задержки выполнения учебно-профессиональной деятельности», а также, снижение мотивации и результативности выполнения учебных задач. И в тоже самое время, самоконтроль и стремление обучающихся улучшить свои навыки реализации образовательных заданий вызывают у испытуемых снижение показателя личностной тревожности. Также социально активные и коммуникабельные студенты имеют трудности с мотивацией своей учебной деятельности и как следствие этого, их уровень академической прокрастинации повышается.

Библиографические ссылки

1. Виндекер О. С. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С. Н. Лэя (на примере студенческой выборки) // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Научно-практический журнал. 2014. №1 (30). С. 116–126.
2. Карловская Н. Н. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью // Психология в вузе. 2008. № 3. С. 38–49.

3. Крюкова Т. Л. Стили совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 172–189.

4. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб.: Речь, 2005. 621 с.

5. Lay C. H. Explaining lower-order traits through Higher-Order Factors: The Case of Trait Procrastination, Conscientiousness, and the Specificity Dilemma // European Journal of Personality. 1997. Vol. 11. P. 267–278.

6. Milgram N. A. Correlates of Academic Procrastination // Journal of School Psychology. 1993. Vol. 31. No 4. P. 487–500.

7. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // Psychological Bulletin. 2007. No 133(1). P. 65–94.

Деловая игра как методика проведения семинарского занятия по философии с курсантами Академии МВД

А. А. Маткина

*Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры,
philcult@bsu.by*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению деловой игры как инновационного метода обучения в рамках дисциплины «Философия» для курсантов Академии МВД. В условиях глобализации, цифровизации и трансформации социальных парадигм традиционные методы обучения демонстрируют свою недостаточную эффективность, что требует внедрения новых подходов, направленных на развитие критического мышления, морально-этической рефлексии и способности к принятию решений в условиях неопределенности. Деловая игра «Этический совет: разрешение моральных дилемм» предлагается в качестве эффективного инструмента для формирования у курсантов профессиональных и личностных качеств. В статье представлены задачи, методы и структура игры, а также примеры моральных дилемм, которые могут быть использованы в учебном процессе. Особое внимание уделяется развитию навыков анализа этических проблем, аргументации своей позиции с учетом философских концепций и воспитанию уважения к различным точкам зрения. Деловая игра способствует не только углублению теоретических знаний, но и формированию целостного мировоззрения и профессиональной компетентности будущих офицеров.

Ключевые слова: деловая игра; этика; моральные дилеммы; утилитаризм; деонтология; этика добродетелей; ницшеанская этика; профессиональная компетентность.

В условиях стремительной трансформации современного мира, где изменения охватывают все сферы человеческой жизнедеятельности, традиционные методы обучения демонстрируют свою недостаточную эффективность. Эти процессы, обусловленные глобализацией,