

**БАБИНЦЕВА Людмила Николаевна**

**СПЕЦИФИКА ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ  
СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ РАЗЛИЧИЙ В УРОВНЕ  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность: 19.00.05 – социальная психология

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Ярославль – 2019

Работа выполнена на кафедре социальной и политической психологии  
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова»

**Научный руководитель:**

**Козлов Владимир Васильевич**

доктор психологических наук,  
профессор, заведующий кафедрой  
социальной и политической  
психологии ФГБОУ ВО  
«Ярославский государственный  
университет им. П. Г. Демидова»

**Официальные оппоненты:**

**Турчин Анатолий Степанович**

доктор психологических наук,  
доцент, профессор кафедры общей и  
прикладной психологии ФГКВБОУ  
ВО «Санкт-Петербургский военный  
ордена Жукова институт войск  
национальной гвардии Российской  
Федерации»

**Колесникова Екатерина Ивановна**

кандидат психологических наук,  
доцент, доцент кафедры философии  
ФГБОУ ВО «Самарский  
государственный технический  
университет»

**Ведущая организация:**

ФГБОУ ВО «Костромской  
государственный университет»

Защита состоится «21» февраля 2020 г. в «10» часов на заседании объединенного диссертационного совета Д 999.051.02 на базе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д. 9, ауд. 208.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова» по адресу: 150003, г. Ярославль, ул. Полушкина роща, д. 1а и на официальном сайте ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»: <http://www.rd.uniyar.ac.ru/>

Автореферат размещён на сайте ВАК РФ <http://vak.ed.gov.ru/>

Автореферат разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 г.

Ученый секретарь  
диссертационного Совета

Клюева Надежда Владимировна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Проблема профессиональной деятельности является одной из фундаментальных для психологической науки и носит междисциплинарный характер. В ходе длительного исследования в отечественной и зарубежной психологии накоплен обширный теоретический и эмпирический материал, способствующий эффективной профессиональной деятельности во всех сферах общественно-экономической активности человека. В рамках изучения проблемы личностной детерминации профессиональной деятельности значительный вклад внесли Р. Дэвис, Э. Ф. Зеер, В. П. Зинченко, А. В. Карпов, Е. А. Климов, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова, Д. Патерсон, Ф. Парсонс, Ю. П. Поваренков, М. Савикс, Д. Сьюпер, Дж. Холланд, В. Д. Шадриков и многие др. В этих исследованиях показано, что профессиональная деятельность тесно связана с личностью работника, его профессионально важными качествами (ПВК). Развитие ПВК приводит к профессиональному развитию и влиянию на успешность и надежность профессиональной деятельности. Профессионально важные качества формируются на этапе обучения и продолжают развиваться на протяжении всей профессиональной жизни

Одной из задач современного высшего образования, согласно федеральным государственным образовательным стандартам, для работников психологических специальностей является развитие профессиональных компетенций, которые способствуют эффективности и успешности в реализации профессиональной деятельности. К такого рода компетенциями понимается только способность применять знания и умения, полученные за время обучения, но и характерологические свойства личности, которые являются профессионально важными качествами.

Среди профессионально важных качеств психолога изучаются коммуникабельность, открытость, способность устанавливать контакты, эмоциональная устойчивость, умение контролировать свое поведение, готовность анализировать свое поведение, способность сохранять спокойствие и логичность в размышлениях, которые являются структурными компонентами социально-психологической компетентности (Г. С. Абрамова, Н. А. Аминов, Н. В. Бачманова, В. Е. Гаврилов, М. И. Дьяченко и др.). Кроме того, такие качества, как умение разрабатывать планы, отслеживать и оценивать результаты своей деятельности, можно отнести к структуре индивидуального стиля саморегуляции субъекта деятельности. В научной литературе описана структура социально-психологической компетентности, функции, уровни сформированности и факторы, влияющие на её формирование у будущих психологов (Л. И. Берестова, Т. Ю. Коновалова, Е. В. Овчарова).

**Степень научной разработанности темы.** Изучение проблемы социально-психологической компетентности представлена в работах Л. И. Берестовой, Н.В. Гришиной, Ю. Н. Емельянова, Ю. М. Жукова, Г. А. Ковалева, Л. А. Петровской, А. Н. Сухов и др. В современных исследованиях социально-психологическую компетентность чаще всего рассматривают в управленческой профессиональной деятельности руководителей разного звена (А. В. Евсеев, М. И. Мусатова, Т.Ю. Коновалова и др.). Особенности социально-психологической компетентности в учебной деятельности изучались у субъектов разного уровня образования (А.В. Квитчастый). При исследовании индивидуального стиля саморегуляции в

разных видах деятельности выявлена его связь со свойствами темперамента (В.И. Моросанова, Е. М. Коноз), эмоциями (А. К. Осницкий, Е. В. Филиппова), различными чертами характера (Е. А. Аронова, Д. Г. Бадмаева, Т. А. Индина и др.), с самосознанием (Е. А. Аронова) и деятельностью человека (спортивной, учебной, профессиональной – А. В. Капцов, Е. И. Колесникова, Д. А. Кутузова, Л. А. Соколова, Т. Г. Фомина, и др.).

Оригинальная научная ситуация, сформированная к настоящему времени, заключается в том, что две предметные области исследований (социально-психологическая компетентность и индивидуальный стиль саморегуляции) активно разрабатываются по отдельности, независимо друг от друга. Важным и малоизученным направлением исследования является изучение влияния социально-психологической компетентности на формирование профессиональной деятельности во взаимосвязи с индивидуальным стилем саморегуляции. В научной литературе исследовательские данные о процессе взаимосвязи и совместного развития социально-психологической компетентности и саморегуляции деятельности и поведения психолога практически отсутствуют.

Таким образом, очевидна необходимость в изучении важной в теоретическом и практическом отношении проблемы совместного развития социально-психологической компетентности и саморегуляции деятельности, возможных детерминационных отношений между ними. Немаловажно выяснить, на каком этапе профессионального обучения, какие структурные компоненты включаются в опосредованное взаимное усиление или ослабление развития качеств субъекта деятельности, что связано с различием в учебных планах и в составе учебных курсов на специалитете и бакалавриате в вузе.

Результаты исследования структур социально-психологической компетентности и саморегуляции в профессиональной деятельности психолога помогут определить оптимальные условия их формирования и дадут возможность прогнозировать успешность профессиональной адаптации и личностной самореализации.

**Цель исследования:** выявить характер, структуру и специфику взаимосвязи социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции как профессиональных качеств, развивающихся у будущих психологов разного уровня образования при обучении в ВУЗе.

Достижение поставленной цели и проверка выдвинутых гипотез потребовали решения теоретических, методических, эмпирических и практических **задач исследования:**

1. Осуществить анализ литературы по проблемам социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции.

2. Обнаружить на теоретическом уровне возможные связи между профессиональными качествами (между отдельными компонентами социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции) психологов и взаимообусловленность в развитии при обучении профессии.

3. Исследовать возможные взаимосвязи социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования.

4. Провести сравнительный анализ различий в структурах взаимосвязи социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов разного уровня образования.

**Объект исследования:** социально-психологическая компетентность и индивидуальный стиль саморегуляции как целенаправленно развиваемые профессиональные качества психологов.

**Предмет исследования:** структурно-функциональные особенности социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов разного уровня образования.

**Гипотезы исследования:**

1. Структура взаимосвязи социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов гомогенна на протяжении всех годов обучения.

2. В структурной организации социально-психологической компетентности и индивидуального стиля студентов-психологов различного уровня образования за время обучения в вузе происходят изменения.

**Методологическая основа** диссертационного исследования:

Работа базируется на основных положениях:

– субъектно-деятельностного подхода к профессиональной деятельности (К.А. Абульханова-Славская, В. А. Бодров, Л. Г. Дикая, В. П. Зинченко, А. В. Карпов, Е. А. Климов, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков и др.);

– отечественной социальной психологии в части теорий социально-психологической компетентности личности (А.А. Бодалев, Н.В. Гришина, Ю.Н. Емельянов, А. Л. Журавлев, Е. С. Кузьмин, В. С. Семенов, Г.А. Ковалев, Л.А. Петровская и др.);

– системно-деятельностного подхода в изучении психической и личностной саморегуляции (К. А. Абульханова-Славская, О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, А.К. Осницкий, А. О. Прохоров).

**Теоретическую основу** исследования составили работы в области изучения профессиональной деятельности (А. А. Ангеловский, А. М. Кривошеев, Т.Б. Крюкова, Л. Н. Корнеева, А. К. Маркова, Ю.П. Поваренков, А. С. Сиротюк и др.), в изучении компетентности личности (М. М. Кашапов, Н. В. Ключева, А. А. Кидрон и др.) и социально-психологической компетентности (Н. Б. Буртовая, Л. И. Берестова, А.В. Евсеев, Ю. М. Жуков, В.В. Козлов, В. Н. Куницына, Ю. Ф. Майсурадзе, Е.И. Рогов и др.), в области изучения саморегуляции (А. В. Зверьков, А. В. Зобков, Т.А. Индина, А. В. Карпов, А. К. Осницкий, А. С. Турчин, В.А. Петровский, Е.В. Эйдман) и индивидуального стиля саморегуляции (Е.А. Аронова, В.П. Бояринцев, Д. Г. Бадмаева, М. Д. Гаралева, А. В. Капцов, Е. И. Колесникова, Н.И. Королюк, Н. С. Лейтес, Р. Р. Сагиев и др.).

**Методы исследования:**

На разных этапах работы применялись следующие методы:

1. *Общенаучные методы:* теоретический анализ научной литературы по теме, тестирование и методы математической статистики.

2. *Диагностические методы:* исследование социально-психологической компетентности: тест для диагностики коммуникативной социальной компетентности (КСК) (В. В. Козлов, Н. П. Фетискин); тест-опросник оценки «социально-коммуникативной компетентности» (Е. И. Рогов). Исследование индивидуального стиля саморегуляции: опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова); тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков, Е. В. Эйдман).

3. *Методы математико-статистической обработки:* U-критерий Манна-

Уитни для выявления различий в развитии компонентов социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции за время обучения в вузе у студентов-психологов, обучающихся на разных уровнях высшего образования; Корреляционный анализ для выявления многоуровневых статистически значимых связей между отдельными компонентами социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции личности студентов разных выборок; Метод «экспресс  $\chi^2$ » (А. В. Карпов) для выявления качественного своеобразия структур; Метод оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А. В. Карпов). Полученные результаты были обработаны с использованием системы для статистического анализа данных Statistica 6.0.

**Исследование проводилось в несколько этапов:**

I этап (сентябрь 2009 - сентябрь 2010): Теоретическая часть исследования: изучение проблемы и теоретических подходов в психологии к пониманию профессиональной деятельности, социально-психологической компетентности и ее структуры, индивидуального стиля саморегуляции профессионала; моделирование связей между этими профессионально важными качествами психолога; формулирование гипотез.

II этап (октябрь 2010 - июль 2015). Проведение эмпирической части исследования: подбор эмпирических методов, планирование этапов сбора материала и выборки, организация диагностики компонентов социально психологической компетентности и компонентов индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов за время обучения в вузе на разных этапах и уровнях высшего образования (специалитет и бакалавриат). Обработка полученного материала и формулирование предварительных выводов о взаимосвязи элементов социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов.

III этап (август 2015 – июль 2018): Подведение итогов, формулирование выводов и оформление диссертации.

**Эмпирическая база исследования:** В исследовании приняли участие студенты: 1-5 курсов, обучающихся на специалитете факультета психологии Иркутского государственного университета (сбор материала в 2010-2011гг.) и 1-4 курсов, обучающихся на бакалавриате факультета психологии Иркутского государственного университета (сбор данных 2014-2015гг.). Общая выборка составила 344 человека:

В первую выборку вошли 196 студентов, обучающихся на специалитете: 1 курс – 40 человек, 2 курс – 40 человек, 3 курс – 36 человек, 4 курс – 40 человек, 5 курс – 40 человек.

Вторую выборку составили 148 студентов-бакалавров: 1 курс – 35 человек, 2 курс – 35 человек, 3 курс – 39 человек, 4 курс - 39 человек.

**Обоснованность и достоверность:** представлена, во-первых, обоснованностью исходных позиций с точки зрения методологии, во-вторых, разнообразием теоретического и практического материала, в-третьих, обусловлена достоверностью подобранных эмпирических методик и статистической обработкой полученных данных.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Структуры связей социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на специалитете и бакалавриате являются гомогенными. Вместе с тем они

характеризуются существенными количественными различиями. Следовательно, центральной детерминантой структурной организации формируемых профессиональных качеств является система обучения. Система образования на специалитете является более эффективной, т.к. позволяет формировать у студентов-психологов в отличие от бакалавриата, более совершенную структуру социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции с большей организованностью, интегрированностью, синтезированнойностью и сплоченностью входящих в нее качеств.

2. Важнейшими проявлениями того, что система образования на специалитете более эффективна, являются существующие различия между целостными структурами социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов специалитета и бакалавриата, которые носят количественный характер. Степень организованности структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции к концу обучения на специалитете у студентов-психологов возрастает в два раза. Это достигается за счет развития за время обучения изучаемых компонентов и появлением в структурах социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции новых связей. У бакалавров рост индексов организованности структуры за время обучения незначительный. Структура взаимосвязи социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на специалитете, отличается большей организованностью, интегрированностью, синтезированнойностью и сплоченностью входящих в нее качеств.

3. Отличительной особенностью структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов специалитета является наличие входящих в нее прямых значимых связей общительности с общим уровнем саморегуляции и некоторыми его компонентами (планированием, моделированием, оцениванием результатов своей деятельности и поведения), с волевой саморегуляцией и волевой настойчивостью. А также, эмоциональная устойчивость значимо связана с волевой саморегуляцией, а нормативность - с планированием и регуляторной гибкостью. За время обучения у студентов-психологов, обучающихся на специалитете, происходит развитие компонентов, входящих в структуру социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции, таких как общительность, эмоциональная устойчивость и волевое самообладание, в результате чего повышается ее структурная организация.

Отличительной особенностью структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся на бакалавриате, является наличие входящей в нее прямой корреляции эмоциональной устойчивости и самоконтроля с волевой саморегуляцией.

4. Структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов на протяжении всех лет обучения не зависимо от получаемого уровня образования, не претерпевают изменений. На это указывает гомогенность структур. Проявлением гомогенности являются сформированные в определенной степени компоненты как социально-психологической компетентности, так и индивидуального стиля саморегуляции у абитуриентов, которые развиваются при обучении. В одинаковой степени значимо повышается общий уровень саморегуляции и его компонентов: планирования,

программирования, оценивания результатов своей деятельности и поведения, а также логическое мышление, нормативность социального поведения у всех студентов, независимо от системы образования.

**Научная новизна** заключается в том, что:

– Установлено, что центральной детерминантой структурной организации социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции является система обучения. Обнаруженная более совершенная структурная организация социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов специалитета к концу обучения указывает на более высокий уровень эффективности обучения на специалитете по сравнению с бакалавриатом.

– Впервые определено, что структура социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на специалитете, отличается большей организованностью, интегрированностью, синтезированнойностью и сплоченностью.

– Установлено, что индексы организованности структур социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции за время обучения на специалитете возрастают в два раза. Рост же индексов на бакалавриате незначительный.

– Выявлены и описаны различия в структурах социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся на специалитете и бакалавриате. Так у бакалавров особенностью структурограммы являются связи эмоциональной устойчивости и самоконтроля с волевой настойчивостью. У специалистов спецификой структурограммы являются связи общительности с общим уровнем саморегуляции и некоторыми ее компонентами, а также с волевой настойчивостью; взаимосвязи эмоциональной устойчивости с волевой саморегуляцией; отрицательные связи склонности к асоциальному поведению с регуляторной гибкостью и планированием своей деятельности и поведения.

– Установлена гомогенность структур компонентов социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования, которая определяется наличием сходных по характеру и устойчивости статистически значимых связей между отдельными компонентами социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции, которые за время обучения не изменяются.

– В структурах социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования обнаружены сходные по характеру, но различающиеся по силе взаимосвязи отдельных компонентов.

– Впервые выявлено, что развитие саморегуляции и ее отдельных компонентов, а также развитие логического мышления и преодоление склонности к асоциальному поведению, не зависит от уровня образования (т.к. они развиваются за время обучения, как у специалистов, так и у бакалавров).

– Обнаружено, что развитие общительности и эмоциональной устойчивости зависит от уровня образования, т.к. они развиваются за время обучения только у студентов-психологов, обучающихся на специалитете.

– Определено, что фактором преодоления склонности к асоциальному поведению у студентов-психологов разного уровня образования является развитость и



адекватность оценки себя и результатов своей деятельности и поведения, а также высокий уровень саморегуляции.

**Теоретическая значимость:** Внесен определенный вклад в разработку теоретических проблем развития социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции как профессиональных качеств психологов.

Во-первых, при обобщении материала по проблеме развития социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции на теоретическом уровне выявлены сходные их компоненты, включенные в профессиональную деятельность психолога, что указывает на возможные взаимосвязи между компонентами социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции.

Во-вторых, полученные эмпирические данные уточняют и расширяют существующие теоретические положения о целенаправленном развитии компонентов социально-психологической компетентности психолога и сопряженном с этим процессом развитии саморегуляции и отдельных ее компонентов в процессе обучения в вузе.

В-третьих, основные выводы о динамике развития индексов организованности структур социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции позволяют говорить о специфике развития входящих в них компонентов у студентов-психологов в зависимости от уровня образования, а также сделать выводы о недоразвитии некоторых из профессиональных качеств у выпускников бакалавриата по сравнению со специалитетом (в первую очередь, общительность и эмоциональная устойчивость).

**Практическая значимость работы:** Основные результаты и выводы эмпирического исследования о специфике взаимосвязи социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции психологов дают возможность использовать эти знания при моделировании развития личности профессионала, обучающегося в вузе, с заданными профессиональными качествами.

Обнаруженные факты о специфике структур социально-психологической компетентности и стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования могут учитываться при разработке учебных планов и программ учебных курсов подготовки студентов-психологов; позволяют обосновать ввод дополнительных организационных мероприятий в учебный процесс для достижения цели формирования таких профессиональных качеств как общительность и эмоциональная устойчивость у студентов бакалавриата.

Знание о согласованности в развитии отдельных компонентов социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов может способствовать факту целенаправленного воздействия на их формирование в вузе при планировании и введении теоретических и практических учебных курсов.

#### **Апробация и внедрение результатов исследования:**

Основные результаты и положения диссертационного исследования обсуждались: на научно-практической конференции «Психическое и физическое здоровье человека: медико-социально-психологические и психолого-педагогические аспекты» ФГБОУ ВПО «ИГУ» г. Иркутск (2009 г.), на конференции психологов Сибири «Психология образования: состояние и перспективы» г. Иркутск, 2010 г., на XIV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Проблемы теории и практики современной психологии» г. Иркутск (2015 г.), на заседаниях кафедры развития образовательных систем и инновационного

проектирования ГАУ ДПО «Института развития образования» (2016 — 2017гг.), на научно-практической конференции «Преемственность в образовании: Проблемы, опыт и инновации» ГАУ ДПО «ИРО» г. Иркутск (2016 г.), на Международном конгрессе «Психология XXI столетия» (Новиковские чтения), посвященный 25-летию МАПН, Ярославль (2017г.), на V конференции психологов образования Сибири «Психологическая наука и практика: Инновации в образовании», Иркутск (2018), на международном конгрессе «Психология XXI столетия» (Новиковские чтения), Ярославль (2019 г.); на заседании кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО «Институт развития образования» (2019 г.); на XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Проблемы теории и практики современной психологии» г. Иркутск (2019).

Результаты исследования внедрены в работу кафедры социальной, экстремальной и пенитенциарной психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области».

### **Соответствие диссертации паспорту научной специальности 19.00.05**

Диссертационное исследование соответствует п. 2 «Закономерности общения и взаимодействия людей» в аспекте коммуникативной стороны общения, п. 4 «Социальная психология личности» и п. 5 «Практические приложения социальной психологии» паспорта специальности ВАК 19.00.05 – социальная психология (психологические науки).

### **Структура и объем диссертации**

Диссертация изложена на 202 страницах, текст иллюстрирован 5 таблицами и 4 рисунками. Включает в себя введение, три главы, заключение, список литературы (187 источников, в том числе – 29 на иностранном языке) и приложения, которые размещаются на 52 страницах и содержат 7 таблиц и 25 рисунков.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Во введении** обосновывается актуальность темы, сформулированы цели, задачи, гипотеза, объект и предмет исследования, определены методические основы, раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

**В первой главе** «Теоретические основания исследования взаимосвязи социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов» раскрывается понятие профессиональной деятельности, связь ее с личностью работника, а также говорится о профессионально важных качествах психолога. Описываются основные теоретические подходы к изучению социально-психологической компетенции, ее структуры, определению понятия «социально-психологическая компетентность». Рассматривается феномен саморегуляции в психологии, дается определение понятия «индивидуальный стиль саморегуляции».

*В параграфе 1.1.* «Профессиональная деятельность. Личность профессионала» рассматриваются подходы к изучению профессиональной деятельности как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Рассматривается понятие «профессиональная деятельность». Обращается внимание на то, что профессиональная деятельность и личность работника тесно взаимосвязаны: с одной стороны, на процесс и результаты профессиональной деятельности оказывает существенное влияние личность работника, и с другой стороны, само формирование человеческой личности в значительной степени происходит в ходе профессиональной деятельности и под её влиянием. Говорится о том, что в реализации любой

сформированной деятельности главным и ведущими выступают процессы и механизмы саморегуляции и самоорганизации. Автор упоминает о том, что исследования личности в профессиональной деятельности в основном связаны с изучением профессионально важных качеств специалистов или выявлением профессиональных типов. Поскольку исследование проведено на студентах-психологах, в работе проанализированы характерные для личности профессионала-психолога его профессионально важные качества (А. И. Донцов, Ю.М. Жуков, Е.А. Климов, Н.Н. Обозов, Г.С. Абрамова и др.). Отмечено, что большинство профессионально важных качеств относятся к структурным элементам социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции.

*В параграфе 1.2.* «Социально-психологическая компетентность личности: основные теоретические подходы, понятие и структура» автор делает анализ подходов к понятиям «компетентность», «социальная компетентность», которые рассматриваются как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Упоминает о том, что компетентность являясь системным, интегративным образованием, объективно включена в состав двух метасистем: деятельность и личность субъекта этой деятельности (А. В. Карпов).

Раскрывает подходы к определению «социально-психологическая компетентность», описывает функции и структуру. Социально-психологическая компетентность рассматривается с точки зрения коммуникативной составляющей (Л.И. Берестова, Н. В. Гришина, А. В. Евсеев, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, Г.А. Ковалев, Л. А. Петровская, и др.), и определяется, как способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. В работе говорится о том, что социально-психологическая компетентность рядом авторов отождествляется с коммуникативной компетентностью (Ю. Н. Емельянов, Н. Б. Буртовая, О. В. Михайлова, и др.). Социально-психологическая компетентность предотвращает деформирование «Я», воздействует на регуляцию профессиональной деятельности личности. Имеет особое значение для различных видов профессий, в т.ч. для психологов (А. Н. Сухов).

Рассмотрев и проанализировав подходы к понятиям «компетентность» и «социально-психологическая компетентность» автор останавливается на следующем определении: «социально-психологическая компетентность психолога» – это способность психолога решать профессиональные задачи, опираясь на знание психологии личности и групп, умение ориентироваться в социальных ситуациях, рефлексии и эмпатии, обеспечивать высокую эффективность взаимодействия с людьми в системе межличностных отношений и позитивную групповую динамику (В.В. Козлов).

Автор отмечает, что современные исследователи чаще всего рассматривают социально-психологическую компетентность в управленческой профессиональной деятельности руководителей разного звена (А. В. Евсеев, М. И. Мусатова, Т.Ю. Коновалова и др.). В учебной деятельности изучались особенности социально-психологической компетентности у субъектов разного уровня образования (А.В. Квитчастый). Также в работе говорится о том, что в целенаправленном сознательном развитии социально-психологической компетентности ведущую роль играет саморегуляция как важный уровень регуляции активности индивида (Н.Б. Буртовая).

*В параграфе 1.3.* «Индивидуальный стиль саморегуляции» рассмотрены и проанализированы подходы к понятию «саморегуляция». Автор отмечает, что в

развитие данного понятия внесли вклад как зарубежные, так и отечественные исследователи. Понятие «саморегуляция» рассматривается с позиции регуляции человеком своей активности как системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей, и управлению ими (О.А. Конопкин). Отмечается также, что саморегуляция обеспечивает деятельность, выступает фактором общих умственных способностей индивида. Ее уровень может повышаться и качественно преобразовываться под воздействием обучения, но в зависимости от возможностей нервной системы индивида (Н. С. Лейтес). В структуру системы саморегулирования входят: принятая субъектом цель деятельности, субъективная модель значимых условий деятельности, программа собственно исполнительский действий, система критериев успешности деятельности, информация о реально достигнутых результатах, решение о коррекциях системы (О.А. Конопкин), а также мотивы, чувства, воля (К. А. Абульханова-Славская).

Современные исследования личностных аспектов саморегуляции базируются, в основном, на концепции стиля саморегуляции личности: Е. А. Аронова, В.П. Бояринцев, Д. Г. Бадмаева, М. Д. Гаралева, Т. А. Индина, А. В. Капцов, Е.И. Колесникова, Н. И. Королюк, Е. М. Коноз, Н. С. Лейтес, В. И. Моросанова, И.В. Плахотникова, Р. Р. Сагиев и др. В работе говорится о том, что феномен стиля саморегуляции проявляется в том, каким образом человек планирует и программирует достижение жизненных целей, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно-приемлемых результатов, в том, в какой мере процессы самоорганизации развиты и осознаны. Развитие осознанной саморегуляции и ее профессионально важных стилевых особенностей является условием высокой эффективности деятельности, и препятствует развитию острого стресса в ситуациях повышенной напряженности. Механизмы стиля саморегуляции влияют на все аспекты деятельности и активности человека (спортивной, учебной, профессиональной и др.), а его сформированность обеспечивает успешность в различных видах практической деятельности (В.И. Моросанова).

**Во второй главе** «Дизайн исследования» описана проблема исследования, характеристика выборки и методов исследования.

*В параграфе 2.1.* «Постановка проблемы исследования» раскрывается проблема исследования, а именно актуальность данной темы, ее цель, объект, предмет, гипотезы и задачи исследования.

*В параграфе 2.2.* «Описание методов исследования» описываются методы диагностики и математической и статистической обработки, которые используются для реализации поставленной цели исследования. Обоснован их выбор и показаны критерии оценки изучаемых качеств.

*В параграфе 2.3.* «Характеристика выборки» обоснован выбор испытуемых и дана их краткая характеристика.

**В третьей главе** «Эмпирическое исследование специфики структур социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов разного уровня образования» автором выявляются особенности структур взаимосвязи компонентов социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на разных уровнях высшего образования.

*В параграфе 3.1.* «Развитие социально-психологической компетентности у студентов-психологов разного уровня образования за время обучения в вузе» проводится анализ полученных данных, их статистическая обработка для выявления различий (с помощью U-критерия Манна-Уитни) в развитии компонентов социально-психологической компетентности от курса к курсу, как у бакалавров, так и у специалистов.

В параграфе описаны следующие результаты исследования:

1. За время обучения в вузе (от курса к курсу) как у специалистов, так и бакалавров развивается логическое мышление ( $U_{эмп}$  от 402 до 485,5 при  $p \leq 0,01$ ) и нормативность социального поведения ( $U_{эмп}$  от 427 до 512 при  $p \leq 0,01$ ). Логическое мышление, которое сформировалось уже в старших классах, становится более совершенным и гибким в результате изучения базовых дисциплин.

2. Такие компоненты как «общительность» ( $U_{эмп}$  от 412 до 448 при  $p \leq 0,01$ ), «социально-коммуникативная ловкость/ неуклюжесть» ( $U_{эмп}$  от 430 до 452 при  $p \leq 0,01$ ), «эмоциональная устойчивость» ( $U_{эмп}$  от 458,5 до 555 при  $p \leq 0,01$ ) за время обучения развиваются только у студентов-психологов, обучающихся на специалитете. У бакалавров же изменений в диагностике уровня этих компонент не выявлено. Это объясняется тем, что согласно ФГОС ВО для специалистов и бакалавров предусмотрены различные требования к результатам освоению программ у специалистов и бакалавров. Так во ФГОС ВО психологов-специалистов кроме общеобразовательных компетенций также включены и профессиональные компетенции, которые направлены на развитие общительности и эмоциональной устойчивости. Поэтому согласно плану учебных занятий для специалистов, предусмотрены специальные учебные дисциплины, которые включают в себя практические и тренинговые занятия, способствующие развитию данных личностных качеств. Учебные программы студентов, осваивающих программу бакалавриата, содержат в основном общие, базовые предметы, недостаточно практических курсов, тренингов, которые способствовали бы по развитию таких личностных профессиональных качества психолога, как общительность и эмоциональная устойчивость. Автор предполагает, что это связано с недостаточностью общего количества времени, отведенного на обучение.

3. Ряд компонентов социально-психологической компетентности, таких как «независимость», «стремление к конформности», «беспечность», «чувствительность», «стремление к статусному росту», «ориентация на избегание неудач», «терпимость к неопределенности» и «фрустрационная толерантность» за время обучения в вузе у студентов-психологов, как специалистов, так и бакалавров существенно не изменяются. Это может говорить, о том, что развитие данных компонентов не связано с целенаправленным их формированием, либо программы подготовки студентов-психологов, не содержат достаточного количества дисциплин, которые бы способствовали развитию данных личностных свойств.

*В параграфе 3.2.* «Развитие индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования за время обучения в вузе» приводятся результаты анализа данных полученных при выявлении динамики роста уровня сформированности индивидуального стиля саморегуляции и его компонентов от курса к курсу у студентов специалитета и бакалавриата (с помощью U-критерия Манна-Уитни):

1. У студентов-психологов за время обучения в вузе развиваются такие компоненты саморегуляции как:

а) планирование (у специалистов значимые различия обнаружены между 1 и 3 курсами ( $U_{\text{эмп}} 430,5$  при  $p \leq 0,01$ ), 1 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 505$  при  $p \leq 0,01$ ), 1 и 5 курсами ( $U_{\text{эмп}} 430$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 3 курсами ( $U_{\text{эмп}} 538,5$  при  $p \leq 0,05$ ). у бакалавров значимые различия обнаружены между 1 и 3 курсами ( $U_{\text{эмп}} 460,5$  при  $p \leq 0,05$ ), 1 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 420,5$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 530$  при  $p \leq 0,05$ ));

б) программирование (у специалистов и бакалавров значимые различия обнаружены между 1 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}}$  от 525 до 594 при  $p \leq 0,05$ ), 2 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}}$  от 508 до 608,5 при  $p \leq 0,05$ ));

в) оценивание результатов (у специалистов значимые различия обнаружены между 1 и 3 курсами ( $U_{\text{эмп}} 602,5$  при  $p \leq 0,05$ ), 1 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 483$  при  $p \leq 0,01$ ), 1 и 5 курсами ( $U_{\text{эмп}} 512$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 3 курсами ( $U_{\text{эмп}} 610,5$  при  $p \leq 0,05$ ), 2 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 513,5$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 5 курсами ( $U_{\text{эмп}} 499$  при  $p \leq 0,01$ ). – у бакалавров значимые различия обнаружены между 1 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 406$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 415$  при  $p \leq 0,01$ ), 3 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 412$  при  $p \leq 0,01$ )).

В целом показатель общего уровня саморегуляции у студентов-психологов к концу обучения значимо повышается. Можно утверждать, что саморегуляция студентов от года к году обучения в вузе развивается, как у специалистов, так и бакалавров (на специалитете между 1 и 3 ( $U_{\text{эмп}} 607,5$  при  $p \leq 0,05$ ), 1 и 4 ( $U_{\text{эмп}} 526$  при  $p \leq 0,01$ ), 1 и 5 курсами ( $U_{\text{эмп}} 524,5$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 510,5$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 5 курсами ( $U_{\text{эмп}} 514$  при  $p \leq 0,01$ ); на бакалавриате между 1 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 406$  при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 4 курсами ( $U_{\text{эмп}} 421$  при  $p \leq 0,01$ )). Говорится о том, что общий уровень саморегуляции у студентов-психологов независимо от уровня образования за время обучения в вузе повысился за счет развития его отдельных компонентов. Таким образом за время обучения в вузе студенты научились самостоятельно: – выдвигать перед собой более реалистичные планы, ставить цели своей деятельности (планирование); – продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, разрабатывать программы своих действий и проводить их коррекцию (программирование); – адекватно оценивать свое поведение (оценивание результатов).

Это возможно в связи с тем, что:

– во-первых, образовательные стандарты психологов специалитета и бакалавриата содержат достаточное количество как общеобразовательных, так и профессиональных компетенций, направленных на развитие стиля саморегуляции поведения и вышеперечисленных его компонентов. Студенты-психологи, как специалисты, так и бакалавры за время обучения изучают дисциплины, которые способствуют развитию данных компетенций;

– во-вторых, развитие осознанности и ответственности происходит не только в учебном процессе, но и при выборе стиля поведения и действий в обыденной жизни. В результате чего у студентов-психологов разного уровня образования формируется: личностная ответственность при планировании событий своей жизни; выработка собственных норм и критериев оценки своих действий, умение составлять программы для достижения своих целей; в целом саморегуляция своей деятельности и поведения.

Установлено, что на первых двух курсах обучения в ВУЗе у студентов-психологов развивается волевая саморегуляция. Значимые различия обнаружены между 1 и 2 курсами как на специалитете ( $U_{\text{эмп}} 412$  при  $p \leq 0,01$ ), так и на бакалавриате ( $U_{\text{эмп}} 465$  при  $p \leq 0,05$ ). Это может быть связано с тем, что в этот период происходит активное освоение новой по форме и содержанию учебной деятельности, и студенты-

психологи сталкиваются с задачами, которые предъявляют все новые требования к волевой регуляции. У студентов появляется большое количество жизненных задач, которые требуют ответственности, и для решения, которых необходима развитая волевая саморегуляция. На старших курсах такой динамики не наблюдается.

2. Развитие такого волевого качества как самообладание за время обучения в вузе происходит только у студентов-психологов, обучающихся на специалитете, чего не наблюдается у бакалавров. Значимые различия наблюдаются между 1 и 3 курсами ( $U_{эмп}$  560 при  $p \leq 0,05$ ), 1 и 4 курсами ( $U_{эмп}$  525 при  $p \leq 0,01$ ), 1 и 5 курсами ( $U_{эмп}$  495 при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 4 курсами ( $U_{эмп}$  588 при  $p \leq 0,01$ ), 2 и 5 курсами ( $U_{эмп}$  556 при  $p \leq 0,01$ ).

3. За время обучения в вузе у студентов-психологов, независимо от уровня высшего образования, остаются без изменения такие компоненты индивидуального стиля саморегуляции как осознанное моделирование своей деятельности, регуляторная гибкость, самостоятельность и волевая настойчивость. Это говорит о том, что общая масса студентов действует в зависимости от требований наличной ситуации: иногда им легко самостоятельно смоделировать свое поведение в результате изменившихся условий, иногда – возникают трудности.

В параграфе 3.3. «Анализ структур социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов» приводятся результаты корреляционного анализа, описано, как изменяются взаимосвязи от курса к курсу (с 1 по 5 курс на специалитете и с 1 по 4 курс на бакалавриате) (рис. рис. 1, 2). Проведено исследование выявления качественного своеобразия структур по методу «экспресс  $\chi^2$ » (А.В. Карпов).

Для более целостной картинки на рисунках 1 и 2 изображены структурограммы социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся как на специалитете, так и на бакалавриате.

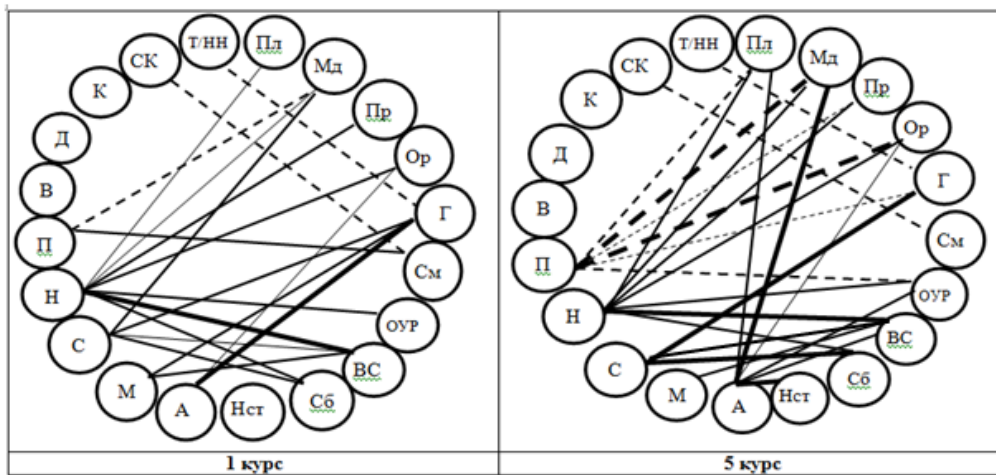


Рисунок 1 – Структурограмма социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся на специалитете

**Примечание (для рис. 1 и рис. 2):** пунктирные линии - отрицательные корреляции; сплошная линия – положительные корреляции; толщина линии: жирная -  $p < 0,001$ ; полужирная-  $p < 0,01$ ; тонкая -  $p < 0,05$ ;

**Компоненты индивидуального стиля саморегуляции:** Пл – планирование, М – моделирование, Пр- программирование, Ор – оценивание результатов, Г– гибкость, См – самостоятельность, ОУР – общий уровень саморегуляции, ВС - волевая саморегуляция, Сб – самообладание, Нст – настойчивость.



**Компоненты социально-психологической компетентности:** А- общительность, М – независимость, С – эмоциональная устойчивость, Н – самоконтроль, П – асоциальное поведение, В – логическое мышление, Д – беспечность, К- чувствительность, СК - стремление к конформности, Т/НН – терпимость/нетерпимость к неопределенности.

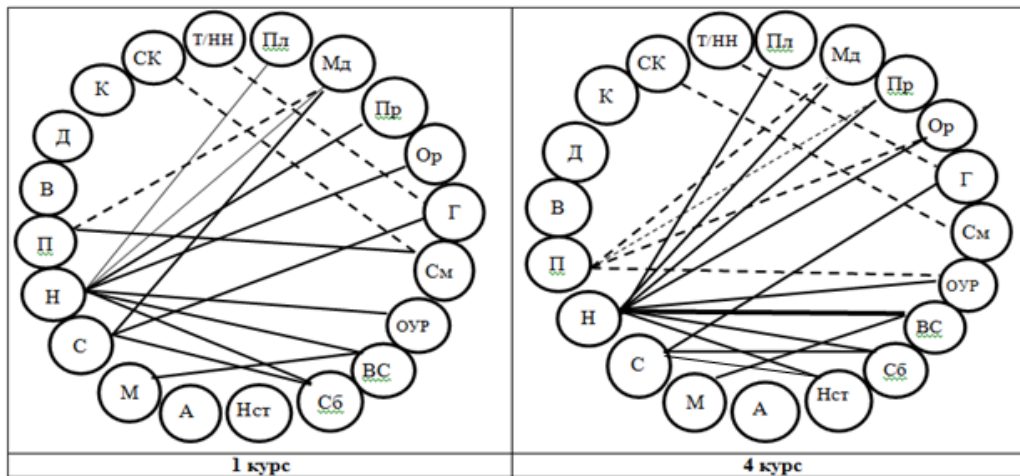


Рисунок 2 – Структурограмма социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся на бакалавриате

Устойчивыми пролонгированными статистически значимыми связями между исследуемыми компонентами на всех курсах специалитета и бакалавриата являются (см. рис. 1 и 2) следующие:

Во-первых, положительные связи компонента социально-психологической компетентности «самоконтроль» с общим уровнем саморегуляции (ОУР) ( $r_s = 0,42$  при  $p < 0,01$ ) и с его структурными компонентами: планирование (Пл) ( $r_s = 0,37$  при  $p < 0,05$ ), моделирование (Мд) ( $r_s = 0,37$  при  $p < 0,05$ ), программирование (Пр) ( $r_s = 0,48$  при  $p < 0,01$ ), оценивание результатов (О) ( $r_s = 0,42$  при  $p < 0,01$ ); а также с общим уровнем волевой саморегуляции (ВС) ( $r_s = 0,56$  при  $p < 0,001$ ) и с волевым самообладанием (Сб) ( $r_s = 0,45$  при  $p < 0,01$ ).

К концу обучения происходит усиление связи «самоконтроля» с планированием и с моделированием как на специалитете (планирование (Пл): на 1 курсе  $r_s = 0,36$  при  $p < 0,05$ , с 4 курса  $r_s = 0,54, 0,61$  при  $p < 0,001$ ; моделирование (Мд): на 1 курсе  $r_s = 0,35$  при  $p < 0,05$ , со 2 курса  $r_s = 0,45$  при  $p < 0,01$ ), так и на бакалавриате (планирование (Пл): на 1 курсе  $r_s = 0,32$  при  $p < 0,05$ , со 2 курса  $r_s = 0,45$  при  $p < 0,01$ ; моделирование (Мд): на 1 курсе  $r_s = 0,37$  при  $p < 0,05$ , со 2 курса  $r_s = 0,44$  при  $p < 0,01$ ). Также на специалитете усиливается взаимосвязь «самоконтроля» Н и волевого самообладания Сб ( $r_s = 0,53$  при  $p < 0,001$ ) с 4 курса, а общего уровня саморегуляции (ОУР) ( $r_s = 0,62$  при  $p < 0,001$ ) на 5 курсе. На бакалавриате взаимосвязи остаются без изменения.

Можно утверждать, что у контролирующих себя, умеющих подчиняться правилам, студентов-психологов общий уровень саморегуляции и его структурные компоненты, такие как осознанное планирование, моделирование и программирование своей деятельности, а также оценивание результатов своей деятельности и поведения сформированы на высоком уровне. Эти студенты-психологи адекватно реагируют на изменения условий, легко овладевают новыми видами активности, увереннее чувствуют себя в незнакомых ситуациях, а в привычных видах деятельности у них наблюдаются стабильные успехи. Выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанны.

У импульсивных, неорганизованных студентов-психологов общий уровень



саморегуляции на низком уровне. У таких студентов потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене или не достигаются совсем, возникают трудности и в определении цели, программы действий, адекватных текущей ситуации. Они не умеют и не желают самостоятельно продумывать последовательность своих действий и не всегда замечают изменения ситуации, что часто приводит к неудачам и в жизни, и далее в профессии.

Во-вторых, в структуре взаимосвязей на специалитете и бакалавриате наблюдается отрицательная взаимосвязь между «склонностью к асоциальному поведению» (П) и моделированием (Мд) ( $r_s = -0,49$  при  $p < 0,01$ ) на всех курсах. Но на 5 курсе специалитета такая связь усиливается ( $r_s = -0,57$  при  $p < 0,001$ ), а на бакалавриате остается неизменной ( $p < 0,01$ ). Различия также наблюдаются и в том, что на 3 курсе специалитета появляется и сохраняется до конца обучения обратная взаимосвязь «склонности к асоциальному поведению» (П) с общим уровнем саморегуляции (ОУР) ( $r_s = -0,54$  при  $p < 0,01$ ), а также появляется ( $r_s = -0,44$  при  $p < 0,01$ ) и усиливается к концу обучения ( $r_s = -0,53$  при  $p < 0,001$ ) связь с оцениванием результатов своей деятельности и поведения (Ор). На бакалавриате такие взаимосвязи появляются только на 4 курсе ( $r_s = -0,45$  при  $p < 0,01$ ) и ( $r_s = -0,46$  при  $p < 0,01$ ).

Можно говорить о том, что сдерживающим фактором асоциального поведения является саморегуляция студента, причем такие ее компоненты как моделирование и оценивание результатов своего поведения и деятельности. У студентов специалитета они формируются раньше и усиливаются к окончанию ВУЗа. У студентов бакалавриата они развиваются уже к выпуску и в результате - остаются стабильными.

В-третьих, (см. выше рисунки 1 и 2) наблюдаются на всех курсах как на специалитете (с 1 по 5 курс), так и на бакалавриате (с 1 по 4 курс) положительная взаимосвязь «эмоциональной устойчивости» (С) и регуляторной гибкости (Г) ( $r_s = 0,43$  при  $p < 0,01$ ), а также волевого самообладания (Сб) ( $r_s = 0,42$  при  $p < 0,01$ ). Но на специалитете эти связи к 4 курсу усиливаются ( $r_s = 0,59$  при  $p < 0,001$ ), а на бакалавриате - нет.

Очень важное качество для психолога – эмоциональная стабильность и устойчивость, как видно из результатов, формируется при профессиональном обучении, причем исключительно в связке с волевой регуляцией, ее гибкостью и самообладанием. Автор подчеркивает, что на специалитете в отличие от бакалавриата такие связи с годами обучения усиливаются, что говорит в пользу пятилетнего образования.

В-четвертых, (см. выше рисунки 1, 2) существует положительная взаимосвязь «независимости» (М) и общей волевой саморегуляции (ВС).

Независимых, ориентированных на себя студентов-психологов отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексиируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. В динамике с 1 по 5 курс на специалитете ( $r_s$  от 0,43 при  $p < 0,01$ ) и с 1 по 4 курс на бакалавриате ( $r_s$  от 0,45 при  $p < 0,01$ ) изменений никаких не происходит. Это говорит о том, что на данную взаимосвязь не оказывает влияние уровень образования. Ее устойчивость с начала до конца обучения, может быть связана с тем, что студенты-психологи, пришедшие в вуз, уже имели определенный уровень развития волевой саморегуляции, так как данное личностное качество уже развивается на этапе старших классов в школе. В вузе же оно переходит

на новый уровень развития при столкновении с задачами и требованиями в условиях новой по форме и содержанию учебной деятельности и достаточно хорошо развивается уже на 1 курсе. Такая взаимосвязь остается устойчивой до окончания обучения.

В-пятых, компонент «стремление к конформности» (СК) (см. на рисунках 1 и 2) имеет обратную связь с регуляторной самостоятельностью (См) (специалисты:  $r_s = -0,49$  при  $p < 0,01$ ; бакалавры:  $r_s = -0,52$  при  $p < 0,01$ ). Студенты-психологи, обладающие низким уровнем регуляции своих предпочтений, склонны к конформности, они слишком зависят от мнения других. Данная взаимосвязь остается устойчивой на протяжении всех лет обучения как на специалитете, так и на бакалавриате. Эта общепсихологическая закономерность для психолога-профессионала является основанием скорее для продолжения самопознания и самосовершенствования в дальнейшем.

В-шестых, «нетерпимость к неопределенности» (Т/НН) имеет отрицательную связь с регуляторной гибкостью (Г) (специалисты:  $r_s = -0,41$  при  $p < 0,01$ ; бакалавры:  $r_s = -0,53$  при  $p < 0,01$ ), которая остается неизменной на протяжении всего обучения как у специалистов, так и у бакалавров. Нетерпимость к неопределенности и непредсказуемости событий в общем жизненном контексте, так и в сфере общения снижает эффективность деятельности профессионала-психолога. Полученный результат указывает на то, что для студента с высокой регуляторной гибкостью легче адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленные задачи в ситуации риска, оценивать рассогласование полученных результатов с целью деятельности и вносить коррекцию. А для закрепления эффекта необходимо обратиться к совершенствованию регуляторной гибкости даже после окончания ВУЗа.

При исследовании качественного своеобразия структур с помощью метода «экспресс- $\chi^2$ » (А. В. Карпов) выявлено, что структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования гомогенны. Об этом говорят полученные результаты: наблюдается корреляционная связь между 1 курсами специалитет и бакалавриата ( $r_s = 0,857$  при  $p = 0,001$ ), а также прямая связь между 4 курсом бакалавриата и 5 курсом специалитета ( $r_s = 0,606$  при  $p = 0,01$ ).

Гомогенность структур на 1 курсе свидетельствует о наличии у юношей и девушек, приходящих в высшую школу на факультет психологии, в одинаковой степени сформированных отдельных компонентов как социально-психологической компетентности, так и компонентов индивидуального стиля саморегуляции. Поскольку школьное обучение имеет общую для всех школ цель, содержание, принципы, организационные формы, методы и средства обучения, в результате чего формируются многие из изучаемых качеств. Также студенты специалитета и бакалавриата получают одну и ту же профессию, учебные планы и планы воспитательной работы содержат в основе своей схожие предметы, формы учебной и внеучебной работы, направленные на развитие основных профессиональных компетенций, формируемых во время обучения согласно ФГОС ВО. В результате за время обучения у студентов-психологов, обучающихся как на бакалавриате, так и на специалитете значимо повышается общий уровень саморегуляции и его компонентов: планирования, программирования, оценивания результатов своей деятельности и поведения, а также развивается логическое мышление и нормативность социального поведения.

Однако к моменту выпуска из ВУЗа, гомогенность структур снижается. Это говорит о расхождениях в структурах развиваемых качеств у студентов разного уровня образования. За время обучения у специалистов и бакалавров формируются одни и те же компоненты социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции (п.п. 3.1. и 3.2.), однако, нередко связи между ними приобретают отличающиеся конфигурации. У специалистов к концу обучения происходит усиление некоторых взаимосвязей. Более сильные и устойчивые связи сопряженных компонентов у студентов специалитета указывают на то, что к концу обучения структура их профессиональных качеств и компетенций более устойчива. У бакалавров же взаимосвязи менее устойчивые, что диктует им необходимость продолжать укрепление качеств и компетенций при включении в профессиональную деятельность.

*В параграфе 3.4. «Особенности целостных структур социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов разного уровня образования» описаны различия в структурах социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции на всех курсах специалитета и бакалавриата.*

Сравнительный анализ структур показал, что за время обучения в структуре социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции специалистов появляется большее количество взаимосвязей между компонентами социально-психологической компетентности и индивидуальным стилем саморегуляции, чем у бакалавров (см. выше рисунки 1, 2).

Отличительной особенностью структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся на специалитете, является наличие следующих входящих в нее взаимосвязей:

– во-первых, появляются связи «общительности» (А): с регуляторной гибкостью (Г) появляется на 3 курсе и сохраняется до 5 курса ( $r_s = 0,35$  при  $p < 0,05$ ); с общим уровнем саморегуляции (ОУР) появляется на 1 и сохраняется до 3 курса ( $r_s = 0,47$  при  $p < 0,01$ ); с моделированием (Мд) появляется на 4 курсе ( $r_s = 0,41$  при  $p < 0,01$ ) и усиливается к 5 курсу ( $r_s = 0,53$  при  $p < 0,001$ ); с волевой саморегуляцией (С) ( $r_s = 0,47$  при  $p < 0,01$ ), волевой настойчивостью (Нст) ( $r_s = 0,53$  при  $p < 0,001$ ), а также планированием (Пл) ( $r_s = 0,49$  при  $p < 0,01$ ), оцениванием результатов своей деятельности и поведения (Ор) ( $r_s = 0,33$  при  $p < 0,05$ ) появляются на 5 курсе. Автор пишет, что в структуре взаимосвязей на бакалавриате таких связей не обнаружено. Появление взаимосвязей можно связать с развитием общительности у специалистов за время обучения в вузе. Студенты-психологи со сформированной системой осознанной саморегуляции, являются открытыми и легкими в общении, свободно идут на контакт и эффективно выстраивают взаимоотношения. Это положительно влияет на успешность в видах деятельности (практическая, организационно-управленческая, научно-исследовательская и педагогическая), к которым их готовят за время обучения в вузе;

– во-вторых, обнаружена отрицательная связь «склонности к асоциальному поведению» (П) с планированием (Пл) ( $r_s = -0,42$  при  $p < 0,01$ ) и с гибкостью (Г) ( $r_s = -0,31$  при  $p < 0,05$ ). Данные взаимосвязи появляются на 5 курсе. У склонных к асоциальному поведению студентов-психологов потребность в планировании слабо сформирована, профессиональные цели они выдвигают обычно с затруднением, в быстроменяющейся обстановке чувствуют себя неуверенно. К концу обучения

количество таких студентов на специалитете снижается (1курс - 27,5%, 5 курс - 5%), с низкой регуляторной гибкостью также становится меньше (1курс - 27,5%, 5 курс - 5%). И наоборот, студентам-психологам, не имеющие склонности к асоциальному поведению, свойственна пластичность всех регуляторных процессов, планы их реалистичны и выдвигаются самостоятельно. Таких студентов к концу обучения становится больше;

– в-третьих, наблюдается прямая взаимосвязь «эмоциональной устойчивости» (С) и волевой саморегуляции (ВС) ( $r_s = 0,35$  при  $p < 0,05$ ), которая за время обучения в вузе усиливается к 3 ( $r_s = 0,45$  при  $p < 0,01$ ) и к 4 курсу ( $r_s = 0,55$  при  $p < 0,001$ ). Студенты-психологи с высоким уровнем волевой регуляции являются эмоционально устойчивыми. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов. Как правило, они хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки. Эмоционально же возбудимые, склонные к частой смене состояний студенты при изменении обстоятельств имеют низкий уровень волевой саморегуляции.

Отличительной особенностью структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-бакалавров является наличие входящих в нее взаимосвязей таких компонентов социально-психологической компетентности как «эмоциональная устойчивость» (С) ( $r_s = 0,33$  при  $p < 0,05$ ) и «самоконтроль» (Н) ( $r_s = 0,41$  при  $p < 0,01$ ) с волевой настойчивостью (Нст). Волевая настойчивость характеризует силу намерений человека, его стремление к завершению начатого дела. Так студенты-психологи эмоционально устойчивые, умеющие себя контролировать и подчиняться правилам показывают высокий уровень волевой настойчивости. Эмоционально неустойчивым, неорганизованным, импульсивным студентам свойственен низкий фон активности и работоспособности с непоследовательностью поведения.

Для более достоверного выявления различий в структурах взаимосвязей социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на разных уровнях образования был проведен анализ организованности структуры с помощью метода оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А.В. Карпов) (рисунок 3).

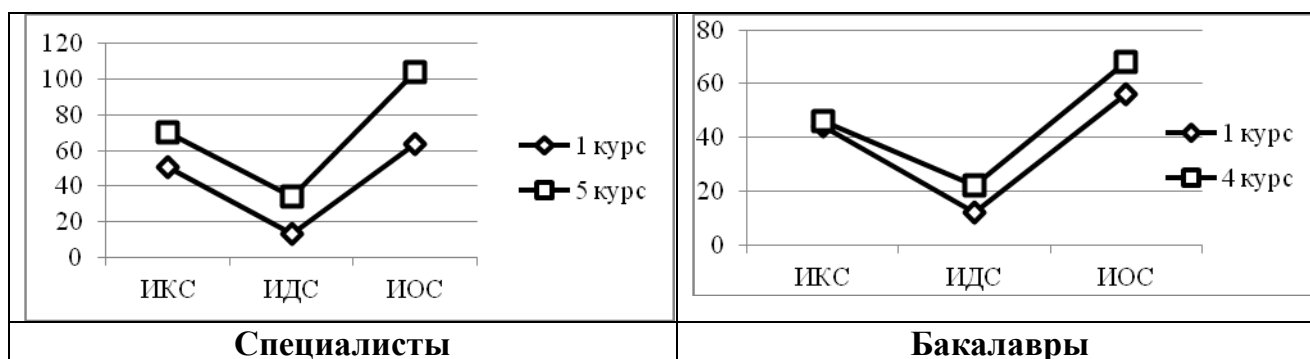


Рисунок 3 - Структурный анализ матриц интеркорреляций взаимодействия социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования

**Примечание:** ИКС – индекс когерентности структуры, ИДС- индекс дивергентности структуры, ИОС – индекс организованности структуры

Исследование показало, что структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции как у специалистов, так и у бакалавров не различаются по составу. И за время обучения в вузе в структурах студентов-психологов разного уровня образования происходят не качественные, а количественные изменения. Они связаны с изменениями во взаимосвязях отдельных элементов структуры. Преобладание индексов когерентности и организованности в структуре специалистов (ИКС=51 и ИОС=64) и бакалавров (ИКС=44 и ИОС=56) указывает на интегрированность, синтезированность и сплоченность качеств в целом. Причем, к концу обучения на специалитете степень объединения, уплотнения (ИКС 51-70) элементов (но не слияния ИДС 13-34) и организованности (ИОС 64-104) структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции возрастает, на что указывают почти двойное возрастание индексов. Тогда как у студентов, обучающихся на бакалавриате, рост индексов незначительный (рисунок 3).

Учитывая, что за высокой когерентностью матрицы стоит не только «равномощность» ее компонентов, но и прежде всего, одинаково высокий уровень их развития, можно говорить о том, что структура социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на специалитете, имеет наиболее высокий уровень развития входящих в нее компонентов.

В параграфе говорится о том, что внешним критерием, который влияет на меру организованности структуры можно считать программы обучения и организацию учебной деятельности, которые отличаются у бакалавров и специалистов. Максимальное отличие психологических структур 4 курса бакалавриата и 5 курса специалитета, объясняется тем, что, хотя специалистов и бакалавров за время обучения готовят к одинаковым видам деятельности, таким как практическая, организационно-управленческая, научно-исследовательская и педагогическая (согласно ФГОС ВО для специалистов и для бакалавров), но с различной постановкой задач. Кроме того, для специалистов предусмотрена специальная деятельность, требующая специальных задач. Количество задач, которые должен решать выпускник-психолог, предусмотрено для специалистов гораздо большее, чем для бакалавров. Более того, задачи качественно различаются. Для бакалавров стоят задачи в большей степени касающиеся анализа психологических свойств и состояний, характеристик психических процессов, диагностики индивидов и групп, описания различных видов деятельности, помощи магистрам и ученым в организации психологических исследований и т.п. Тогда как для специалистов задачи связаны с организацией коллективов, взаимодействием с клиентом при консультировании, психологической реабилитации и коррекции, самостоятельное проведение научных исследований по специализации и др. Отсюда количество общеобразовательных и профессиональных компетенций, направленных на способность решать поставленные задачи и формируемых во время обучения во ФГОС ВО также предусмотрено различное. Как результат, структура взаимосвязей социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у специалистов отличается большей организованностью, интегрированностью, синтезированностью и сплоченностью качеств в целостной структуре.

Различия в структурах социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов разного уровня образования являются индикатором того, что сами системы образования различны по

эффективности. Чем эффективней уровень образования, тем совершеннее и структура социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов.

Так у студентов-психологов, обучающихся на специалитете, эмоциональная устойчивость развивается за время обучения и связана с волевой саморегуляцией; преодоление склонности к асоциальному поведению происходит за счет регуляторной гибкости и планирования своей деятельности и поведения. Развитие общительности связано с саморегуляцией и такими ее компонентами как планирование, моделирование и оценивание результатов своей деятельности и поведения, волевой настойчивостью и волевой саморегуляцией. У психологов-бакалавров эмоциональная устойчивость и самоконтроль, не развиваясь за время обучения, проявляются только за счет волевой настойчивости.

**В заключении** обобщены результаты проведенного исследования и сформулированы основные выводы.

1. Проведя теоретический анализ исследований социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции личности как профессиональных качеств психологов, которые включены в профессиональную деятельность, автор остановился на теоретико-методологическом подходе, позволяющем рассмотреть связи между различными качествами личности профессионала, включенными в эту деятельность. Это позволило сделать предположение о взаимосвязи структурных и функциональных компонентов этих качеств в динамике их развития в процессе профессионального обучения психологов.

2. Главными и ведущими в реализации любой деятельности выступают процессы саморегуляции и самоорганизации, включающие в себя компетентность как инструментальное средство деятельности, комплекс средств для обеспечения эффективности деятельности. Для психологов способности общения, в целом социально-психологическая компетентность является профессиональным качеством. Опираясь на рассмотренные характеристики личности профессионала, которые входят в состав социально-психологической компетентности (общительность, независимость, эмоциональная устойчивость и др.), и, сопоставив их с функциональными компонентами индивидуального стиля саморегуляции личности, включенными в профессиональную деятельность психолога, мы пришли к заключению, что можно проследить разнообразие связей между отдельными компонентами, развивающимися в процессе обучения.

3. Проведение эмпирического исследования показало, что структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования являются гомогенными.

4. В структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов разного уровня образования входят сходные по характеру (наличие одинаковых положительных и отрицательных связей между схожими компонентами), силе и устойчивости (неизменчивости) корреляционные связи, которые от курса к курсу (с 1 по 5 курс для специалистов и с 1 по 4 курс для бакалавров) не изменяются. К таким взаимосвязям относятся: положительная связь компонента компетентности «самоконтроль» с общим уровнем саморегуляции и с его структурными компонентами, а также с волевой саморегуляцией и с волевым самообладанием; положительная связь «эмоциональной устойчивости» с регуляторной гибкостью и с волевым самообладанием; положительная связь «независимости» с общей волевой

саморегуляцией; отрицательная связь «склонности к асоциальному поведению» с регуляторным моделированием; отрицательная связь «склонности к конформности» с регуляторной самостоятельностью; отрицательная связь «нетерпимости к неопределенности» с регуляторной гибкостью.

Некоторые взаимосвязи компонентов социально-психологической компетентности и стиля саморегуляции, образуются на специалитете раньше, чем на бакалавриате (связь компонента компетентности «склонность к асоциальному поведению» с оцениванием результатов своей деятельности и поведения и с общим уровнем саморегуляции). Некоторые взаимосвязи компонентов социально-психологической компетентности и стиля саморегуляции, входящие в корреляционные структуры студентов-психологов, на специалитете к концу обучения усиливаются (связь «самоконтроля» с общим уровнем саморегуляции и с волевым самообладанием, «склонности к асоциальному поведению» с осознанным моделированием, а также «эмоциональной устойчивости» с регуляторной гибкостью и с волевым самообладанием). На бакалавриате такие связи остаются неизменными.

5. За время обучения в структурах социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся на специалитете, происходят количественные изменения. Так индекс организованности структуры у специалистов возрастает почти в два раза, у бакалавров рост индексов незначительный.

6. Структура социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на специалитете, отличается большей организованностью, интегрированностью, синтезированнойностью и сплоченностью и имеет наиболее высокий уровень развития входящих в нее компонентов.

7. Отличительной особенностью структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов, обучающихся на специалитете, является наличие входящих в нее взаимосвязей: во-первых, связь «общительности» с общим уровнем саморегуляции, с моделированием, с планированием, оцениванием результатов своей деятельности, с волевой саморегуляцией и волевой настойчивостью; во-вторых, взаимосвязи «склонности к асоциальному поведению» и планирования, и регуляторной гибкостью, а также взаимосвязи между «эмоциональной устойчивостью» и волевой саморегуляцией.

8. Отличительной особенностью структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции бакалавров является то, что в ней наблюдается связь таких компонентов социально-психологической компетентности как «эмоциональная устойчивость» и «самоконтроль» с волевой настойчивостью.

9. Появление новых взаимосвязей в структурах связано с повышением уровня развития отдельных компонентов социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции. Их диагностика показала, что развитие отдельных компонентов саморегуляции (планирование, программирование, оценивание результатов), а также развитие логического мышления и преодоление склонности к асоциальному поведению у студентов-психологов не зависит от уровня образования.

Главное различие – в развитии общительности и эмоциональной устойчивости. Данные профессиональные характеристики развиваются за время обучения только у студентов-психологов, обучающихся на специалитете.

10. Различия в структурах социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов разного уровня образования являются индикатором того, что сами уровни образования различны по эффективности. Чем эффективней уровень образования, тем совершеннее и структура социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов.

11. Центральной детерминантой структурной организации является система обучения, которая позволяет формировать у студентов-психологов на специалитете, в отличие от бакалавриата, более совершенную структуру социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции.

12. У студентов-психологов, обучающихся на специалитете в отличие от бакалавров согласно ФГОС ВО шире область профессиональной деятельности. Предусмотрен специальный вид профессиональной деятельности, в связи с чем, увеличено количество профессиональных задач, которые должен решать выпускник, овладевший программой специалитета. Отсюда количество общеобразовательных и профессиональных компетенций, направленных на способность решать поставленные задачи и формируемых во время обучения предусмотрено различное. В планы учебной и воспитательной работы на специалитете включено большее число предметов и практических занятий, направленных на формирование предусмотренных специальных компетенций. Используемые формы организации учебной работы на специалитете более эффективны для развития профессионально важных качеств необходимых психологу в профессиональной деятельности.

Основное содержание диссертации отражено в 15 публикациях общим объемом 9,55 п.л., из них в соавторстве 0,74 п.л.

#### **Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК РФ:**

1. Бабинцева, Л. Н. Развитие социально-психологической компетентности у студентов-психологов за время обучения в вузе / Л. Н. Бабинцева // Вестник ИрГТУ. - 2015. - №8 (103). - С. 228 - 236. (1,13 п.л.)

2. Бабинцева, Л. Н. Особенности взаимосвязи компонентов социально-психологической компетентности и осознанной саморегуляции у студентов-психологов / Л. Н. Бабинцева // Вестник Костромского гос. ун-та. Серия Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2017. - № 1. - С. 31-35. (0,63 п.л.)

3. Бабинцева, Л. Н. Связь компонента «Самоконтроль» социально-психологической компетентности с различными параметрами индивидуального стиля саморегуляции студентов-психологов/ Л. Н. Бабинцева // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та. - 2017. - № 2(40). - С. 120 - 126. (0,81 п.л.)

4. Бабинцева, Л. Н. Развитие социально-психологической компетентности как ресурс профилактики эмоционального «выгорания» у педагогов / Л. Н. Бабинцева // Педагогический имидж. - 2017. - № 3 (36). - С. 118 - 124. (0,61 п.л.)

5. Бабинцева, Л. Н. Специфика структуры социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов разного уровня образования / А. В. Карпов, Л. Н. Бабинцева // Педагогический имидж. - 2019 - №3 (44). - С. 465 - 475. (0,96 п.л. – авторский вклад 0,48 п.л.)

#### **Другие научные публикации:**

6. Колмынина, Л. Н.<sup>1</sup> Роль социально-психологической компетентности личности в регуляции эмоциональных состояний у сотрудников прокуратуры /Л.Н. Колмынина // Состояние и перспектива развития психологии в Восточно-Сибирском регионе: Материалы межрегиональной научно-практической конференции



под общ. ред. И.В. Ярославцевой. - Иркутск: Изд-во Иркутского государственного педагогического университета. - 2007. - С.333 - 335. (0,19 п.л.)

7. Колмынина, Л. Н. К вопросу об изменении эмоционального состояния в процессе арт-терапии у людей с разными стилями саморегуляции / Л. Н. Колмынина, О.В. Жукова // Психическое и физическое здоровье человека: медико-социально-психологические и психолого-педагогические аспекты: Материалы региональной научно-практической конференции - Иркутск: Изд-во Иркутского государственного университета. - 2009. - С.156 - 160. (0,31 п.л. – авторский вклад 0,16 п.л.)

8. Бабинцева, Л. Н. Развитие индивидуального стиля саморегуляции и его параметров у студентов психологов за время обучения в ВУЗе /Л. Н. Бабинцева // Методология современной психологии. Сб. под ред. В. В. Козлова, А. В. Карпова, В. А. Мазилова, В. Ф. Петренко. - М. - Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2016. - Вып. № 6. - С. 3 - 12. (1,25 п.л.)

9. Бабинцева, Л. Н. Основные подходы к анализу социально-психологической компетентности личности /Л. Н. Бабинцева // Человеческий фактор: Социальный психолог. - 2016. - Вып. № 1 (31). - С. 9 -16. (0,65 п.л.)

10. Бабинцева, Л. Н. Связь синдрома «эмоционального выгорания» с различными компонентами социально-психологической компетентности личности на примере сотрудников прокуратуры /Л. Н. Бабинцева // Человеческий фактор: Социальный психолог. - 2016. - Вып. № 2 (32). - С. 126 -129. (0,33 п.л.)

11. Бабинцева, Л. Н. Значение индивидуального стиля саморегуляции в учебной деятельности / Л. Н. Бабинцева// Педагогический имидж. - 2016. - Вып. № 4 (33). - С. 99 - 105. (0,61 п.л.)

12. Бабинцева, Л. Н. Значение саморегуляции в профессиональной деятельности педагога / Л. Н. Бабинцева, Т. Н. Хамуева // Преемственность в образовании: Проблемы, опыт и инновации: материалы II Всероссийский научно-практической конференции: сб. науч. статей под ред. С. В. Кирдянкиной. - Иркутск: Изд-во ГАУ ДПО ИРО. - 2017. - С. 61 - 63. (0,19 – авторский вклад 0,1 п.л.)

13. Бабинцева, Л. Н. Взаимосвязь социально-психологической компетентности и индивидуального стиля саморегуляции у студентов-психологов, обучающихся на разных уровнях высшего образования / Л. Н. Бабинцева // Человеческий фактор: Социальный психолог. - 2017. - № 2(34) - С. 293-296. (0,33 п.л.)

14. Бабинцева, Л. Н. Связь компонентов социально-психологической компетентности и волевой саморегуляции у студентов-психологов / Л. Н. Бабинцева // Человеческий фактор: Социальный психолог. - 2018. - № 1 (35). – С. 228 - 239. (0,98 п.л.)

15. Бабинцева, Л. Н. Особенности развития социально-психологической компетентности за время обучения в вузе у студентов-психологов разного уровня образования / Л. Н. Бабинцева // Человеческий фактор: Социальный психолог. - 2019. - № 1 (37). - С. 143 -149. (0,57 п.л.)

---

<sup>i</sup> Фамилия Колмынина изменена на фамилию Бабинцева (свидетельство о браке I-AЖ №607272, выданное Кабанским районным отделом Управления ЗАГС Республики Бурятия 12.02.2011).