

Список цитируемых источников

1. Жадько, Н. Педагогике есть чему научиться у бизнеса [Электронный ресурс] / Н. Жадько. — Режим доступа: <http://www.ug.ru/appreciator/137>. — Дата доступа: 27.09.2018.
2. Шпилева, И. Е. Бизнес-технологии в образовании [Электронный ресурс] / И. Е. Шпилева, Т. С. Анисимова // Концепт — 2015. — № S7. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/biznes-tehnologii-v-obrazovanii>. — Дата доступа: 22.09.2018.
3. Манн, И. О маркетинге. Часть 1 [Электронный ресурс] / И. Манн. — Режим доступа: http://www.echelnokova.ru/creativity_and_business/igor-mann-o-marketinge-chast-1.html. — Дата доступа: 18.09.2018.
4. Сидоренко, Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко. — СПб. : Речь, 2005. — 240 с.

УДК 159.922.8

Е. Е. Марченко, Е. В. Орловцева

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ЛОКУС КОНТРОЛЯ И ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ КАК ЗНАЧИМЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Введение. Выраженная динамичность и неопределенность в самых различных сферах (экономической, политической, экологической и т. д.) принимается исследователями как имманентная характеристика современного мира (А. Г. Асмолов [1], Д. А. Леонтьев [2], В. С. Ротенберг [3] и др.). Подобные условия, с одной стороны, стимулируют, с другой — объективно затрудняют переживание человеком собственной субъектности. Особенно остро эта проблема обнаруживается относительно студентов выпускных курсов, перед которыми будущее во многих случаях открывается во всей своей неопределенности. В этом контексте содействие становлению у обучающихся высшей школы характеристик, обеспечивающих готовность к успешной адаптации, приобретает особую актуальность.

Основная часть. Идея о том, что ситуации неопределенности имеют развивающий потенциал, берет начало от работ В. Штерна, который указывал, что именно проблемы высекают искры сознания. Объяснение этого тезиса основывается на понимании осмысленности как сущностной характеристики осознанного, субъектного как собственно человеческого способа жизнедеятельности (В. Франкл, С. Л. Рубинштейн, М. К. Мамардашвили, К. А. Абульханова-Славская и др.). В каждом же конкретном случае характер влияния неопределенности на функционирование человека будет определяться такой индивидуальной чертой, как толерантность к неопределенности (Э. Френкель-Брунвик, Т. В. Корнилова, Н. В. Шалаева, И. Н. Леонова, Е. П. Кринчик и др.).

Среди коррелятов и механизмов и толерантности к неопределенности, и адаптационного потенциала в целом исследователи рассматривают внутренний локус контроля [1—5]. Однако работ, посвященных вопросам взаимосвязи локуса контроля и толерантности к неопределенности у современных обучающихся высшей школы, в Республике Беларусь нам обнаружить не удалось, что и определило цель эмпирического исследования.

Организация и методы исследования. Для реализации цели исследования использовались три методики: стандартизированный опросник толерантности/интолерантности к неопределенности разработанный Т. В. Корниловой, тест-опросник субъективной локализации контроля С. Р. Пантелеева и В. В. Столина, а также нестандартизированная анкета. Выборку исследования составили 67 респондентов (33 юноши и 34 девушки) в возрасте 18 до 23 лет — обучающиеся учреждений высшего образования (УВО).

Результаты и их обсуждение. Установлено, что в проявлениях трех аспектов толерантности к неопределенности есть определенные различия (таблица 1).

Наибольшее разнообразие проявлений обнаруживается по интолерантности к неопределенности (ИН), на что указывают величины размаха и дисперсии. Второй по разнообразию проявлений выступила шкала межличностной интолерантности (МИН). Наименьший разброс данных имеется по толерантности к неопределенности (ТН). В наибольшей степени в сторону значений, которые

можно оценить как низкие и ниже среднего, смещены проявления МИН. По интолерантности к неопределенности характерно смещение в сторону высоких значений.

Т а б л и ц а 1 — Описательные статистики данных опросника

Min	Нижний квартиль	<i>Me</i>	Верхний квартиль	Max	<i>R</i>	<i>M</i>	<i>D</i>
<i>Толерантность к неопределенности</i>							
41	64	59	54	77	36	58,9	60,2
<i>Интолерантность к неопределенности</i>							
23	65	60	56	80	57	60,1	86,76
<i>Межличностная интолерантность</i>							
3	40	34	31	52	49	34,3	69,95

В целом (при переводе данных в порядковую шкалу согласно ключу методики) обнаруживается преобладание среднего уровня по каждой из шкал (рисунок 1).

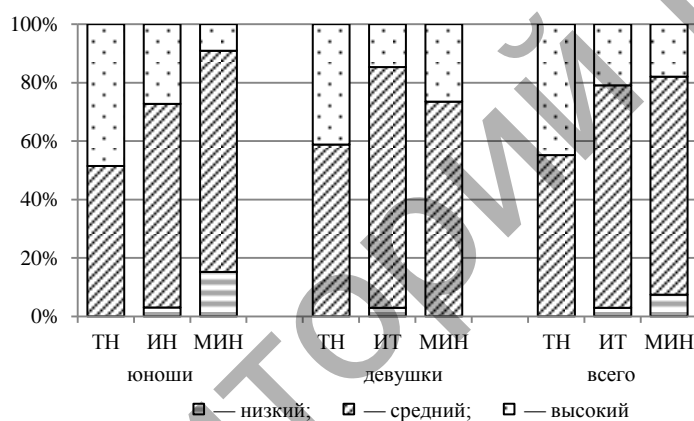


Рисунок 1 — Уровни выраженности толерантности к неопределенности

Значимых половых различий в уровне выраженности трех аспектов толерантности к неопределенности нет ($U_{ТН} = 480$; $U_{ИН} = 525,5$; $U_{МИН} = 428,5$ при $p > 0,05$). При общей сходности распределений единственное различие обнаружено в том, что по межличностной интолерантности к неопределенности у юношей были зафиксированы низкие значения, а у девушек они отсутствовали. По остальным аспектам толерантности к неопределенности доли респондентов с низким, средним и высоким уровнями среди юношей и девушек аналогичны.

Самооценка респондентами толерантности к неопределенности определялась с помощью анкеты. Респондентам предлагалось оценить в диапазоне от 0 до 100%, в какой мере у них сформирована данная особенность. На основе величины самооценки были выделены уровни толерантности к неопределенности: низкий — от 0% до 40%, средний — от 41 до 70%, высокий — от 71 до 100% (рисунок 2).

Половые различия в уровне ($U = 410$, $p > 0,05$) или соотношении трех вариантов ($\chi^2 = 2,799$, $p > 0,05$) выраженности переживаний относительно ситуаций жизненной неопределенности статистически незначимы. У студентов в равной степени представлены три уровня самооценки толерантности к неопределенности ($\chi^2 = 0,836$, $p > 0,05$).

Особенности локуса контроля изучались с помощью стандартизированного опросника С. Р. Пантелеева и В. В. Столина. Обращает на себя внимание, что эмпирические распределения различаются по разным шкалам (таблица 3).

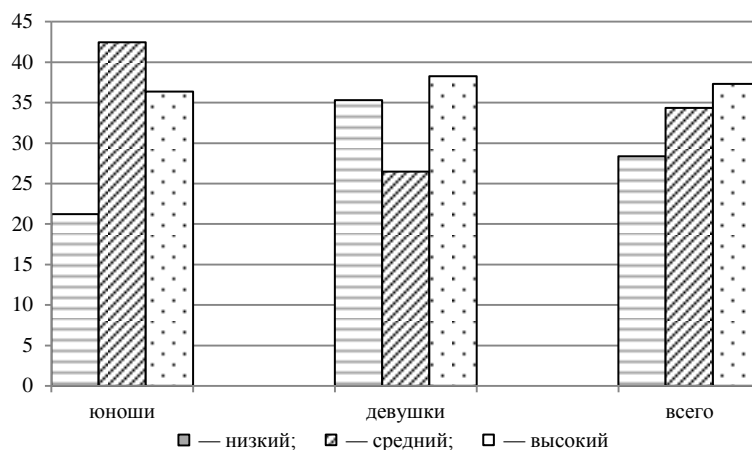


Рисунок 2 — Уровни самооценки толерантности к неопределенности (%)

Т а б л и ц а 3 — Описательные статистики локуса контроля

Min	Нижний квартиль	Me	Верхний квартиль	Max	R	M	D
<i>Интернальный локус контроля</i>							
2	11	14	18	23	21	14,1	22,6
<i>Экстернальный локус контроля</i>							
3	8	12	15	21	18	11,9	21,6

Наибольшее разнообразие проявлений обнаруживается у респондентов по интернальному локусу контроля, проявления экстернальности локуса контроля характеризуются меньшим разбросом значений. По экстернальному локусу контроля по сравнению с интернальным характерно смещение эмпирического распределения в сторону более низких значений. Установлено (рисунок 3), что проявления локуса контроля у девушек и юношей сходны ($\chi^2 = 1,243, p > 0,05$).

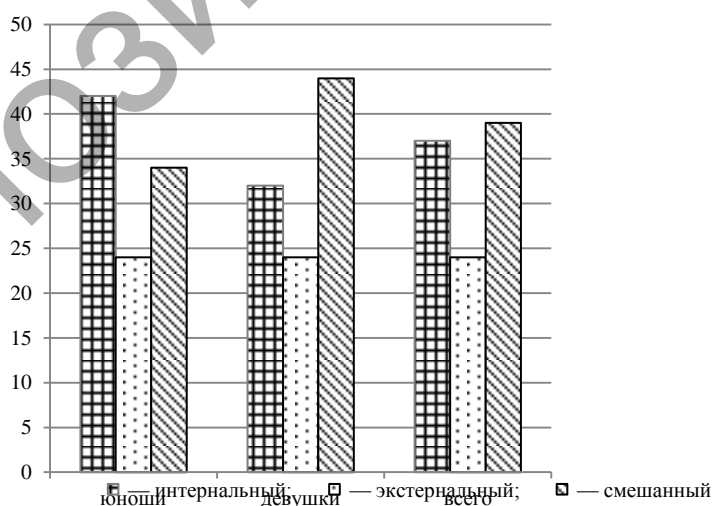


Рисунок 3 — Уровни выраженности двух локуса контроля (%)

Самооценка респондентами способности управлять собственной жизнью. Можно говорить о том, что в целом для студентов не характерен низкий уровень самооценки субъектности (таблица 2). При этом у юношей по сравнению с девушками самооценка субъектности значимо выше ($U = 337, p = 0$).

Т а б л и ц а 4 — Описательные статистики самооценки респондентами способности управлять собственной жизнью

Min	Нижний квартиль	Me	Верхний квартиль	Max	R	M	D
<i>Самооценка субъектности</i>							
15	60	70	80	100	85	69,3	332,6
<i>Самооценка толерантности к неопределенности</i>							
5	40	60	80	100	95	56,8	732,9

На основе высоты самооценки субъектности, были выделены три группы респондентов (рисунок 4). Отметки в диапазоне 0%—40% интерпретировались как низкий, от 40 до 70% как средний, и от 71 до 100% как высокий уровень.

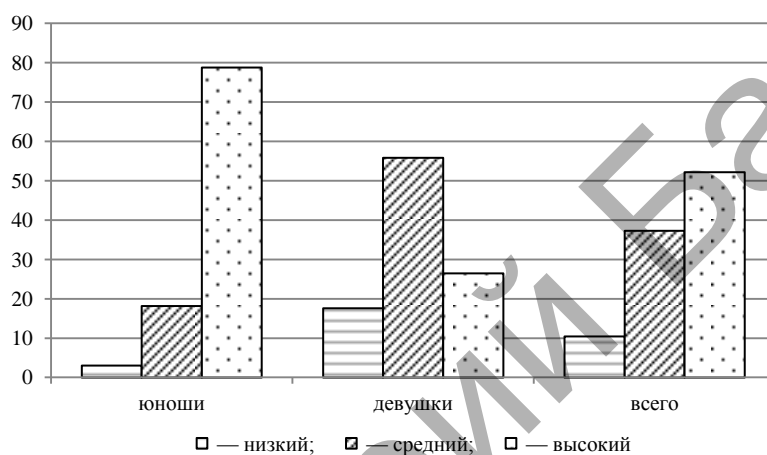


Рисунок 4 — Уровни самооценки субъектности (%)

Установлено, что три уровня самооценки субъектности в целом по выборке ($\chi^2 = 18,03$, $p \leq 0,01$), а также между юношами и девушками ($\chi^2 = 19,912$, $p \leq 0,01$) представлены не аналогично. Юноши чаще оценивали свою субъектность на высоком, а девушки — на среднем уровне.

При статистическом анализе взаимосвязи толерантности к неопределенности и локуса контроля были получены следующие результаты. Слабая положительная связь обнаружена между уровнем самооценки субъектности и выраженностью толерантности к неопределенности ($r_s = 0,259$, $p \leq 0,05$). Обеспокоенность по поводу неопределенности жизни более выражена у респондентов со средним уровнем самооценки субъектности по сравнению с теми, кто оценивает свою субъектность высоко ($U = 24,5$ при $p = 0$). В свою очередь межличностная интолерантность ($U = 264,5$, $p \leq 0,05$) статистически ниже у респондентов со средней, а не высокой степенью самооценки субъектности. Установлено, что респонденты, которые сильно обеспокоены неопределенностью жизни, по сравнению с теми, кто оценил свои переживания на низком уровне, обнаруживают более высокие показатели экстернальности локуса контроля ($U = 196$, $p \leq 0,05$).

Заключение. Полученные данные в целом свидетельствуют о том, что в юношеском возрасте локусы контроля, переживание собственной субъектности и толерантность к неопределенности выступают как взаимосвязанные особенности. Далеко не все студенты на пороге начала своего профессионального пути и самостоятельной жизни переживают себя как субъекты, готовые успешно действовать в условиях неопределенности. Основываясь на данных теоретического анализа можно предположить, что содействие становлению интернального локуса контроля позитивно отразится не только на переживании студентами собственной субъектности, но и на уровне толерантности к неопределенности обучающихся.

Список цитируемых источников

1. *Асмолов, А. Г.* Психология личности : культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Смысл : Академия, 2007. — 528 с.
2. *Леонтьев, Д. А.* Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1110-leontiev40.html>. — Дата доступа: 03.02.2018.
3. *Петровский, В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. — Ростов н/Д, 1996. — 512 с.
4. *Леонтьев, Д. А.* Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // *Вопр. психологии.* — 1995. — № 1. — С. 97—110.
5. *Kozielecki, J.* Koncepcje psychologiczne człowieka / J. Kozielecki. — Warszawa : Wyd-wo Akademickie «Żak», 1997. — 266 s.

УДК 802.07.07

Т. В. Матвейнок

Белорусский национальный технический университет, Минск

КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ЕГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ В СВЕТЕ ПРОЦЕССОВ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Введение. Глобальные изменения, происходящие в мировом сообществе, расширяют масштабы социальных систем, стимулируют различные формы взаимодействия, выходящие за национальные и государственные рамки, а также существенно повышают динамизм социальных изменений, которые выявляют как положительные, так и отрицательные процессы, происходящие в отдельных регионах и странах. Совместные действия очень важны, будь то политическое, экономическое или гуманитарное сотрудничество.

Основная часть. Интеграционные процессы рассматриваются как взаимодействия организованных социумов, осуществляемые в духовном, социально-экономическом, информационном и других аспектах. Глубинный смысл интеграционных процессов заключается не в закреплении подобного порядка вещей, а в том, что по мере их становления и через них осуществляется развитие каждого из участников процесса.

Мировое развитие в свете интеграционных процессов в XX в. происходило по нескольким направлениям: формирования взаимосвязанности и целостности мира; становления и последующей эволюции международных структур (ООН, ВТО, МВФ, ОЭСР и др.); демократизации внутреннего устройства основных субъектов взаимодействия; признания прав всех народов на суверенитет.

Таким образом, интеграционные процессы и мировое развитие в целом на протяжении XX в. приобрели многочисленные признаки и функции, свойственные явлению социальной организации.

Объединение усилий всех университетов, использование потенциала образовательных систем, поиски парадигмы образования будущего становятся мощным дополнительным фактором интеграции Беларуси в мировое образовательное пространство. К особенностям такой интеграции относят: согласованную образовательную политику, взаимное сближение и взаимодополняемость национальных образовательных систем, синхронизацию действий, достигаемую на основе их регулирования различными наднациональными институтами, зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства как наиболее эффективной формы реализации задач образования будущего.

Речь идет об интеграции на «мягкой основе», т. е. о добровольном восстановлении связей в области образования на условиях сохранения суверенитета, равенства и взаимной выгоды.

Поэтому возникают новые качества образовательного пространства, которые не сводятся к простой сумме качеств интегрируемых частей, это качества уже иного содержания и порядка.

Одним из важнейших качеств такого пространства является согласованность принципов государственной политики в сфере образования, закреплённых международным межгосударственным