



ISSN: 3060-4613



MAKTABGACHA
VA MAKTAB
TA'LIMI VAZIRLIGI



№11
2025

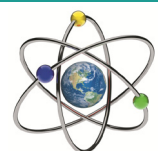
- 13.00.00 Pedagogika fanlari
- 13.00.01 Pedagogika nazariyasi. Pedagogik ta'limotlar tarixi
- 13.00.02 Ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi (sohalar bo'yicha)
- 13.00.03 Maxsus pedagogika
- 13.00.04 Jismoniy tarbiya va sport mashg'ulotlari nazariyasi va metodikasi
- 13.00.05 Kasb-hunar ta'limi nazariyasi va metodikasi
- 13.00.06 Elektron ta'lim nazariyasi va metodikasi (ta'lim sohaları va bosqichlari bo'yicha)
- 13.00.07 Ta'limda menejment
- 13.00.08 Maktabgacha ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi
- 13.00.09 Ijtimoiy pedagogika
- 07.00.00 Tarix fanlari
- 19.00.00 Psixologiya fanlari
- 01.00.00 Fizika-matematika fanlari
- 02.00.00 Kimyo fanlari
- 03.00.00 Biologiya fanlari
- 09.00.00 Falsafa fanlari
- 10.00.00 Filologiya fanlari
- 11.00.00 Geografiya fanlari

M

AKTABGACHA VA AKTAB TA'LIMI

Pedagogika, psixologiya fanlariga ixtisoslashgan ilmiy jurnal

PSIXOLOGIYA YO'NALISHI



MAKTABGACHA VA MAKTAB TA'LIMI



Elektron nashr. 34 sahifa,
noyabr, 2025-yil.

BOSH MUHARRIR:

Karimova E'zoza Gapijranovna – O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vaziri

BOSH MUHARRIR O'RINBOSARI:

Ibragimova Gulsanam Ne'matovna – Pedagogika fanlari doktori, professor

TAHRIRIYAT KENGASHI A'ZOLARI

Ibragimov X.I. – pedagogika fanlari doktori, akademik
Shoumarov G'.B. – psixologiya fanlari doktori, akademik
Qirg'izboyev A.K. – Tarix fanlari doktori, professor
Jamoldinova O.R. – pedagogika fanlari doktori, professor
Sharipov Sh.S. – pedagogika fanlari doktori, professor
Shermuhammadov B.Sh. – pedagogika fanlari doktori, professor
Ma'murov B.B. – pedagogika fanlari doktori, professor
Madraximova F.R. – pedagogika fanlari doktori, professor
Kalonov M.B. – iqtisodiyot fanlari doktori, professor
Nabiyev D.X. – iqtisodiyot fanlari doktori, professor
Qo'ldoshev Q. M. – iqtisodiyot fanlari doktori, professor
Ikramxanova F.I. – filologiya fanlari doktori, professor
Ismagilova F.S. – psixologiya fanlari doktori, professor (Rossiya)
Stoyuxina N.Yu. – psixologiya fanlari nomzodi, dotsent (Rossiya)
Magauova A.S. – pedagogika fanlari doktori, professor (Qozog'iston)
Rejep O'zyurek – psixologiya fanlari doktori, professor (Turkiya)
Wookyu Cha – Koreya milliy ta'lim universiteti rektori (Koreya)
Polonnikov A.A. – psixologiya fanlari nomzodi, dotsent (Belarus)
Mizayeva F. O. – Pedagogika fanlari doktori, dotsent
Baybayeva M.X. – pedagogika fanlari doktori, professor
Muxsiyeva A.T. – pedagogika fanlari doktori, professor
Aliyev B. – falsafa fanlari doktori, professor
G'afurov D. O. – falsafa fanlari doktori (Phd)
Shomurodov R.T. – iqtisodiyot fanlari nomzodi (PhD), dotsent
Mirzayeva F. O. – pedagogika fanlari doktori (DSc), dotsent
Jalilova S.X. – psixologiya fanlari nomzodi (PhD), dotsent
Bafayev M.M. – psixologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent
Usmonova D.I. – Samarqand iqtisodiyot va servis institute dotsenti
Saifnazarov I. – falsafa fanlari doktori, professor
Nematov Sh.E. – pedagogika fanlari nomzodi (PhD)
Tillashayxova X.A. – psixologiya fanlari nomzodi (PhD), dotsent
Yuldasheva F.I. – pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent
Doniyorov S. M. – "Yangi O'zbekiston" va "Pravda Vostoka" gazetalarini tahririyati DM bosh muharriri, O'zbekiston Respublikasida xizmat ko'rsatgan jurnalist, filologiya fanlari nomzodi (PhD)
Yuldasheva D.B. – filologiya fanlari bo'yicha falsafa (PhD) doktori, dotsent
Tangriyev A. T. – Toshkent davlat iqtisodiyot universiteti kafedra professori
Ashurov R. R. – psixologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent
Panjiyev M. A. – Qashqadaryo viloyati Maktabgacha va maktab ta'limi boshqarmasi boshlig'ining birinchi o'rinbosari
Xudayberganov N. A. – Xorazm Ma'mun akademiyasi Tabiiy fanlar bo'limining katta ilmiy xodimi, biologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD)

Muassis: "Tadbirkor va ishbilarmon" MChJ

Hamkorlarimiz: O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vazirligi, O'zbekiston milliy pedagogika universiteti

EDITOR-IN-CHIEF:

Karimova E'zoza Gapirzhanovna – Minister of Perschool and School Education of the Republic of Uzbekistan

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF:

Ibragimova Gulsanam Ne'matovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

EDITORIAL BOARD MEMBERS:

Ibragimov X.I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Academician

Shoumarov G. B. – Doctor of Psychological Sciences, Academician

Qirg'izboyev A. K. – Doctor of Historical Sciences, Professor

Jamoldinova O.R. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Sharipov Sh.S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Shermuhhammadov B.Sh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Ma'murov B.B. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Madraximova F.R. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Kalonov M.B. – Doctor of Economic Sciences, Professor

Nabiyev D.X. – Doctor of Economic Sciences, Professor

Koldoshev K. M. – Doctor of Economic Sciences, Professor

Ikramxanova F.I. – Doctor of Philological Sciences, Professor

Ismagilova F.S. – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Russia)

Stoyuxina N.Yu. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor (Russia)

Magauova A.S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kazakhstan)

Rejep O'zyurek – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Turkey)

Wookyu Cha – President of the National University of Education, Korea (South Korea)

Polonnikov A.A. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor (Belarus)

Mizayeva F. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Baybayeva M.X. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Muxsiyeva A.T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Aliyev B. – Doctor of philosophy, professor

Gafurov D. O. – Doctor of Philosophy (PhD)

Shomurodov R.T. – Candidate of Economic Sciences (PhD), Associate Professor

Mirzayeva F. O. – Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Associate Professor

Jalilova S.X. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor

Bafayev M.M. – Doctor of Philosophy in Psychological Sciences (PhD), Associate Professor

Usmonova D.I. – Associate Professor, Samarkand Institute of Economics and Service

Saifnazarov I. – Doctor of philosophy, professor

Nematov Sh.E. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD)

Tillashayxova X.A. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor

Yuldasheva F.I. – Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor

Doniyorov S. M. – Editor-in-Chief of the Editorial Board of the newspapers "Yangi Uzbekiston" and "Pravda Vostoka", Honored Journalist of the Republic of Uzbekistan, Candidate of Philological Sciences (PhD)

Yuldasheva D.B. – Doctor of Philosophy (PhD) in Philological Sciences, Associate Professor

Tangriyev A.T. – is a professor of Tashkent State University of Economics

Ashurov R. R. – Doctor of Philosophy (PhD) in Psychology, Associate Professor

Panjiyev M. A. – First Deputy Head of the Department of Preschool and School Education of the Kashkadarya Region

Khudaiberganov N. A. – Senior Researcher of the Department of Natural Sciences of the Khorezm Mamun

Academy, Doctor of Philosophy (PhD) in Biological Sciences

“Maktabgacha va maktab ta’limi” jurnali O‘zbekiston Respublikasi Oliy attestatsiya komissiyasining quyidagi qarorlariga asosan pedagogika va psixologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD) hamda fan doktori (DSc) ilmiy darajasiga talabgorlarning dissertatsiyalaridagi asosiy ilmiy natijalarni chop etish uchun milliy ilmiy nashrlar ro‘yxatiga kiritilgan:

Pedagogika fanlari bo‘yicha: OAK Kengashi tavsiyasi (26.08.2024-y., №11-05-4381/01) asosida:

- Ekspert kengashi (29.10.2024-y., №10)
- Rayosat qarori (31.10.2024-y., №363/5)

Psixologiya fanlari bo‘yicha: Toshkent davlat pedagogika universiteti murojaatiga asosan OAK tavsiyasi (24.04.2025-y., №11-05-2566/01):

- Ekspert kengashi (25.05.2025-y., №10)
- Rayosat qarori (08.05.2025-y., №370/5)

“Maktabgacha va maktab ta’limi”
jurnali

26.09.2023-yildan

O‘zbekiston Respublikasi Prezidenti
Administratsiyasi huzuridagi Axborot
va ommaviy kommunikatsiyalar
agentligi tomonidan **№C-5669363**
reyestr raqami tartibi bo‘yicha
ro‘yxatdan o‘tkazilgan.

Litsenziya raqami: **№136361**



MUNDARIJA

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	8
Тиллашайхова Хосият Азаматовна	
PEDAGOGLARNING TA'LIM SIFATINI OSHIRISHDA USLUBIY TAYYORGARLIGINING O'RNI	12
Toshmatov Boboxon Egamshukurovich	
BO'LAJAK PEDAGOGLARNI TAYYORLASHDA INNOVATSION PSIXOLOGIK YONDASHUVLAR.....	16
Eshnazarova Farida Jo'raqulovna	
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНСУЛЬТАЦИЯ: СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА, ЗАДАЧИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	19
Раупова Шохида Ахроровна	
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ЗАДАЧИ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	22
Сайфутдинова Насиба Нурматовна	
ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО МЕХАНИЗМА ПСИХИЧЕСКОЙ РЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	26
Шарипова Муштари Толибжон кизи	



ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО МЕХАНИЗМА ПСИХИЧЕСКОЙ РЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шарипова Муштари Толибжон кизи

Соискатель Бухарского государственного университета

Аннотация: В мировых образовательных учреждениях и научно-исследовательских центрах интенсивно изучаются школьная тревожность, соматизация и механизмы «переноса» психологических навыков в реальные учебные ситуации. Международные стратегические документы («Образование–2030», программы по благополучию детей и подростков, инициативы в области инклюзивной школы) подчёркивают, что поддержка должна быть максимально приближена к повседневности ученика: психологическая помощь — «внутри класса», в формате коротких, но регулярных модулей, сочетающих психообразование, тренинг саморегуляции и развитие социальных компетенций. Эмпирические данные подтверждают, что протоколы, встроенные в школьный день, обеспечивают более выраженный и устойчивый эффект по сравнению с кабинетными занятиями вне учебного контекста. Однако разобщённость клинических и педагогических практик, различия в организационных режимах и дефицит технологических «мостов» между уроком и кабинетом психолога часто ограничивают масштабирование результатов. Это определяет исследовательскую задачу — сконструировать и апробировать школьно-ориентированную модель, которая одновременно валидна, технологична и тиражируема. В статье представлены результаты интегративного анализа изученных параметров, направленного на воссоздание целостного механизма психической регуляции учебной деятельности у подростков. Такой подход позволил синтезировать разрозненные показатели (тревожность, волю, мотивацию, саморегуляцию, самооценку и др.) в единый профиль и выявить наиболее значимые связи между ними. Теоретической основой послужили представления В. А. Иванникова и В. И. Моросановой о регулятивном профиле личности — индивидуальной системе взаимодействующих мотивационно-волевых и эмоциональных компонентов, определяющих успешность саморегуляции поведения. В работе рассмотрено, как сочетание всех изученных характеристик отражается на адаптации подростков к учебной среде.

Ключевые слова: подросток, учебная деятельность, психорегуляция, адаптация, тревожность, психосоматические нарушения.

Annotatsiya: Jahon ta'lim muassasalari va ilmiy-tadqiqot markazlarida maktabdagi xavotirlanish, somatizatsiya va psixologik ko'nikmalarni haqiqiy o'quv vaziyatlariga "o'tkazish" mexanizmlari jadal o'rganilmoqda. Xalqaro strategik hujjatlar ("Ta'lim–2030", bolalar va o'smirlar farovonligi dasturlari, inklyuziv ta'lim tashabbuslari) o'quvchini qo'llab-quvvatlash jarayoni uning kundalik hayotiga iloji boricha yaqin bo'lishi zarurligini ta'kidlaydi. Psixologik yordam "sinf ichida" — qisqa, ammo muntazam o'tkaziladigan modullar shaklida bo'lishi kerak; bu modullar psixo-ta'lim, o'zini o'zi boshqarish bo'yicha treninglar va ijtimoiy kompetensiyalarni rivojlantirishni o'z ichiga oladi. Empirik dalillar shuni ko'rsatadiki, maktab kuniga integratsiyalangan protokollar o'quv kontekstidan tashqaridagi mashg'ulotlarga qaraganda samaraliroq va barqarorroq natijalar beradi. Shu bilan birga, klinik va pedagogik amaliyotlarning uzilishlari, tashkiliy rejimlarning farqlari hamda dars bilan psixolog xonasi o'rtasida "texnologik ko'priklar"ning yetishmasligi natijalarni keng miqyosda joriy etishni cheklab qo'yadi. Bu holat tadqiqot vazifasini belgilaydi — bir vaqtning o'zida ilmiy asoslangan, texnologik va takrorlanadigan maktabga yo'naltirilgan modelni ishlab chiqish va sinovdan o'tkazish. Maqolada o'smirlarning o'quv faoliyatini psixik tartibga solishning yaxlit mexanizmini tiklashga qaratilgan integral tahlil natijalari keltirilgan. Ushbu yondashuv turli ko'rsatkichlarni (xavotirlanish, iroda, motivatsiya, o'zini o'zi boshqarish, o'zini o'zi qadrlash va boshqalar) yagona profilga birlashtirish hamda ular o'rtasidagi eng muhim o'zaro bog'liqliklarni aniqlash imkonini berdi. Tadqiqotning nazariy asosini V. A. Ivannikov va V. I. Morosanovanning shaxsning tartibga soluvchi profili haqidagi qarashlari tashkil etadi — bu profil o'zaro ta'sir etuvchi motivatsion-irodaviy va emotsional komponentlarning individual tizimi bo'lib, xulq-atvorni o'zini o'zi boshqarish muvaffaqiyatini belgilaydi. Ishda o'rganilgan barcha psixologik xususiyatlarning o'zaro uyg'unlashuvi o'smirlarning o'quv muhitiga moslashishiga qanday ta'sir ko'rsatishi tahlil qilingan.

Kalit so'zlar: o'smir, o'quv faoliyati, psixoregulyatsiya, moslashuv, tashvish, psixosomatik buzilishlar.



Abstract: School anxiety, somatization, and the mechanisms of “transferring” psychological skills into real learning situations are being intensively studied in global educational institutions and research centers. International strategic frameworks (Education–2030, programs for the well-being of children and adolescents, initiatives in inclusive schooling) emphasize that support should be as close as possible to the student’s everyday life: psychological assistance should take place “inside the classroom,” in the form of short but regular modules combining psychoeducation, self-regulation training, and the development of social competencies. Empirical evidence confirms that protocols embedded in the school day produce better and more sustainable outcomes than interventions conducted outside the learning context. However, the fragmentation of clinical and pedagogical practices, organizational inconsistencies, and the lack of technological “bridges” between the classroom and the psychologist’s office often limit scalability. This defines a research objective — to design and validate a school-based model that is both theoretically grounded, technologically efficient, and replicable. The article presents the results of an integrative analysis of all studied parameters aimed at reconstructing a holistic mechanism of mental regulation of learning activity in adolescents. This approach made it possible to synthesize diverse indicators (anxiety, volition, motivation, self-regulation, self-esteem, etc.) into a single profile and identify the most significant interrelations between them. The theoretical basis was provided by the concepts of V. A. Ivannikov and V. I. Morosanova regarding the regulatory profile of personality — an individual system of interacting motivational, volitional, and emotional components that determine the success of behavioral self-regulation. The study examined how the combination of these characteristics influences adolescents’ adaptation to the learning environment.

Key words: adolescent, learning activity, psychoregulation, adaptation, anxiety, psychosomatic disorders.

ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования характеризуется повышенным вниманием к психическому благополучию обучающихся и их способности к саморегуляции в условиях возросших учебных и социальных нагрузок. В последние годы отмечается рост школьной тревожности, психосоматических нарушений и трудностей адаптации подростков к образовательной среде. Это обусловлено как объективными факторами (ускорение темпа жизни, цифровизация, усиление академической конкуренции), так и субъективными — особенностями личностного развития и недостаточной сформированностью механизмов саморегуляции.

Современные международные инициативы — такие, как «Образование–2030» (UNESCO), программы «Школа психического здоровья» (WHO) и «Инклюзивная школа» (OECD) — подчёркивают необходимость интеграции психологической поддержки непосредственно в образовательный процесс. Помощь должна предоставляться не в изоляции, а в контексте повседневной учебной деятельности, через короткие, но регулярные психообразовательные модули, развивающие эмоциональный интеллект, навыки саморегуляции и коммуникативную компетентность учащихся.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Проблематика психической саморегуляции и учебной тревожности имеет глубокие теоретические корни в отечественной и зарубежной психологии.

Л. С. Выготский (1934) и его последователи подчеркивали роль социальной ситуации развития и внутренней регуляции в становлении произвольности и учебной мотивации. А. Н. Леонтьев (1975) рассматривал деятельность как систему мотивов, целей и средств, в которой формируются личностные свойства и регулятивные функции.

В. А. Иванников (1991) разработал концепцию волевой регуляции деятельности, определяя волю как систему механизмов, обеспечивающих осознанное управление поведением. В. И. Моросанова (2002) в своих исследованиях представила теорию индивидуального стиля саморегуляции, включающего планирование, моделирование, программирование действий и оценку результатов.

Зарубежные исследования, такие как работы А. Bandura (1997) по концепции самоэффективности, С. Dweck (2006) о теории установок (mindset), Р. Gross (2015) о стратегиях эмоциональной регуляции, а также Deci & Ryan (2000) о самодетерминации, подтверждают, что развитие саморегуляции напрямую связано с академической мотивацией и психологическим благополучием учащихся.

Отдельное направление исследований посвящено школьной тревожности и психосоматическим реакциям у подростков (Spielberger, 1983; Phillips, 1978; Немов, 2012). Ряд авторов (Бочкарёва, 2017; Киселева, 2019) указывает на то, что высокий уровень тревожности приводит к когнитивным искажениям, снижению концентрации внимания и устойчивости к стрессу.

АНАЛИЗ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Прежде всего, был рассчитан интегральный показатель регуляции учебной деятельности, объединяющий ключевые компоненты (волевой, мотивационный, эмоциональный и операционально-

регуляторный). Этот суммарный индекс условно отражает уровень сформированности целостного механизма саморегуляции, необходимого для успешного обучения.

Как и ожидалось, у подростков с психосоматическими нарушениями интегральный показатель значительно ниже, чем у здоровых сверстников. В пересчете на 100-балльную шкалу, основная группа набрала в среднем около 60 баллов, тогда как контрольная – около 80 баллов (различие ~20%, $p < 0,01$). Иными словами, общий регулятивный потенциал школьников с ПС-нарушениями снижен. Это наглядно иллюстрирует рисунок 1: столбик основной группы заметно ниже, указывая на дефицит целостной психической регуляции по сравнению с нормой.

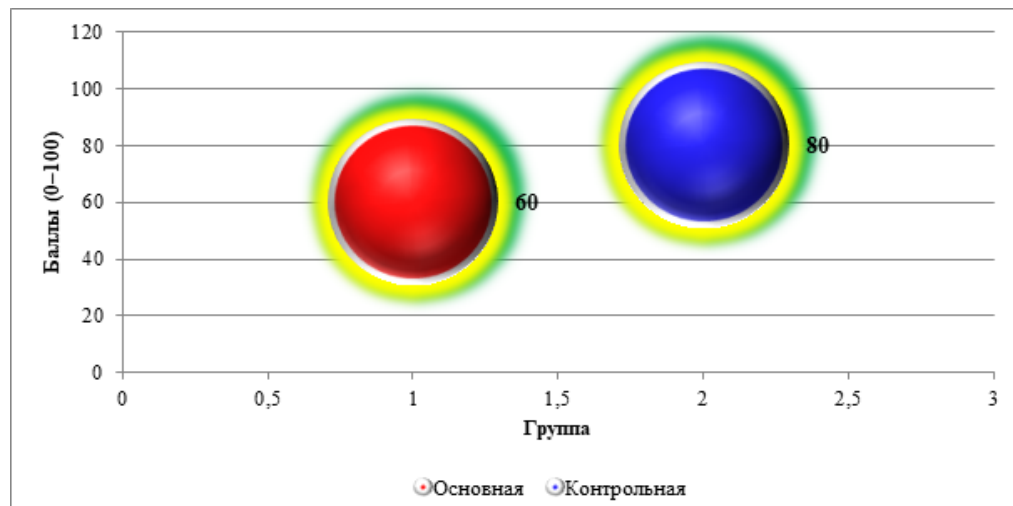


Рис. 1. Сравнение интегративного показателя регуляции учебной деятельности (в условных баллах) у подростков основной и контрольной групп.

Данный результат суммирует предыдущие находки: подростки с психосоматическими проблемами одновременно характеризуются более высоким уровнем тревожности, сниженной мотивацией, слабой волевой саморегуляцией и негативным самоотношением – совокупно это и ведет к падению интегрального индекса. У здоровых же сверстников все компоненты находятся на более благоприятном уровне, обеспечивая высокую адаптивность.

Для более глубокого понимания структуры регулятивного механизма был проведен корреляционный анализ между основными переменными (тревожность, воля, учебная мотивация, саморегуляция и др.) в основной группе. Таблица 1 показывает коэффициенты корреляции Пирсона между ключевыми параметрами. Получена отчетливая картина взаимосвязей: высокий уровень учебной тревожности тесно сопряжен с низкими показателями как волевых качеств ($r = -0,50$, $p < 0,05$), так и мотивации ($r = -0,40$, $p < 0,05$) и особенно – саморегуляции ($r = -0,60$, $p < 0,01$). То есть, чем более тревожен подросток, тем хуже он владеет своим поведением, менее мотивирован и менее волевым потенциалом располагает. И наоборот, высокий уровень развития волевой саморегуляции сопровождается сильной учебной мотивацией ($r = +0,70$, $p < 0,01$) и более эффективной саморегуляцией (между волей и общим индексом саморегуляции $r = +0,55$, $p < 0,01$).

Также мотивация положительно связана с уровнем саморегуляции ($r = +0,65$, $p < 0,01$). Эти корреляции статистически значимы и свидетельствуют о целостности рассматриваемой системы: эмоциональный компонент (тревожность) противостоит волевому и мотивационному, в то время как воля, мотивация и саморегуляция образуют конгломерат позитивно связанных характеристик.

Таблица 1. Матрица корреляций между ключевыми параметрами регуляции учебной деятельности у подростков с ПС-нарушениями (коэффициенты Пирсона r)

Параметр	Тревожн.	Воля	Мотивац.	Саморег.
Тревожность	1,00	-0,50*	-0,40*	-0,60**
Воля	-0,50*	1,00	+0,70**	+0,55**
Мотивация	-0,40*	+0,70**	1,00	+0,65**
Саморегуляция	-0,60**	+0,55**	+0,65**	1,00



Примечание: ** – корреляция значима при $p < 0,01$; * – при $p < 0,05$. Наиболее сильная связь обнаружена между уровнем тревожности и показателями саморегуляции ($r \approx -0,60$). Это означает, что повышенная тревожность непосредственно подрывает способность подростка эффективно планировать, контролировать и осуществлять свою учебную деятельность. На рисунке 2. представлена эта зависимость в виде диаграммы рассеяния.

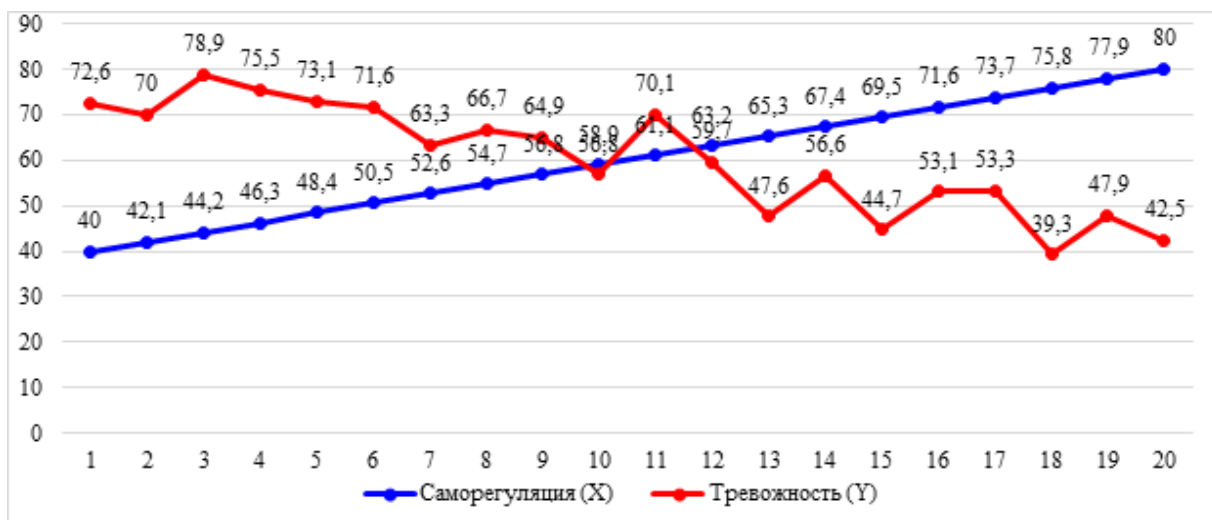


Рис. 2. Обратная связь между уровнем саморегуляции и уровнем тревожности у подростков с психосоматическими нарушениями.

График ясно демонстрирует отрицательный характер корреляции: точки (каждая соответствует одному испытуемому основной группы) образуют тренд, направленный сверху вниз. При высоких значениях по оси X (саморегуляция) значения по оси Y (тревожность) преимущественно низкие, и наоборот – при слабой саморегуляции отмечаются самые высокие уровни тревоги. Проведенная регрессионная линия (пунктир) имеет наклон, достоверно отличный от нуля (коэффициент корреляции $r = -0,61$, $p < 0,001$). Таким образом, наглядно подтверждается, что тревожность выступает дезорганизующим фактором, существенно затрудняющим произвольную регуляцию у подростков.

Для интегральной оценки сочетания параметров и выделения типичных сочетаний был использован кластерный анализ, группирующий испытуемых по сходству их «профилей» регулятивных свойств. Опираясь на концепцию Иванникова и Моросановой о регулятивных профилях, мы предположили наличие нескольких качественно разных типов подростков в основной группе – от наиболее адаптивных до существенно дезадаптированных в плане регуляции. Кластерный анализ (метод k-средних) действительно позволил дифференцировать три отчетливых группы внутри выборки подростков с ПС-нарушениями. Эти кластеры можно трактовать как три типа регулятивного профиля (табл. 2, рис. 3.).

Таблица 2. Средние значения ключевых параметров в выделенных кластерах регулятивного профиля (основная группа)

Параметр	Кластер 1 (оптимальный)	Кластер 2 (смешанный)	Кластер 3 (неблагоприятный)
Тревожность (баллы)	30	50	80
Воля (баллы)	80	60	40
Мотивация (баллы)	85	60	45
Саморегуляция (баллы)	80	55	30

Кластер 1 включает около 30% подростков основной группы и представляет относительно адаптивный профиль. У этих испытуемых отмечены низкий уровень тревожности (в среднем 30 баллов), высокий волевой потенциал (около 80 баллов), высокая учебная мотивация (~85) и хорошо сформированная саморегуляция (~80). Данный профиль можно охарактеризовать как оптимальный регулятивный профиль: подростки уверены в себе, мотивированы, эмоционально устойчивы. Несмотря на наличие хронического соматического недуга, им удается мобилизовать волю и сохранять интерес к учебе, не поддаваясь излишней тревоге.

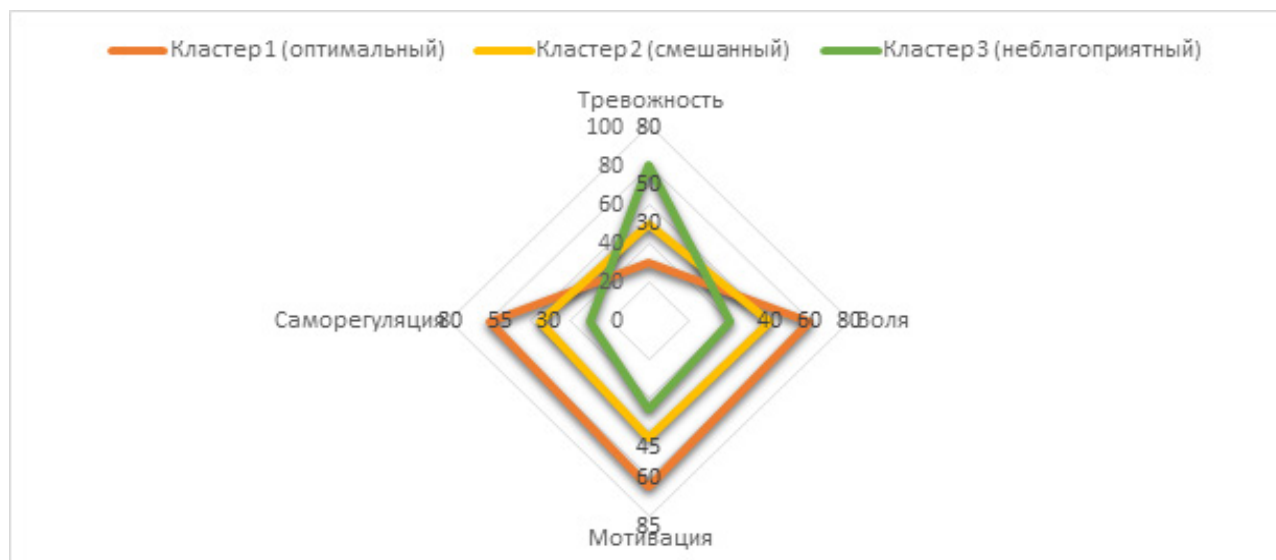


Рис. 3. Средние профили регулятивных параметров для выделенных кластеров основной группы (зеленым – кластер 1 «оптимальный», оранжевым – кластер 2 «смешанный», красным – кластер 3 «неблагоприятный»).

Кластер 2 (порядка 50% основной группы) – смешанный или умеренно-несформированный профиль. У подростков этого типа показатели находятся на среднем уровне: тревожность умеренная (около 50 баллов), волевые качества и мотивация средние (60 баллов), саморегуляция снижена до удовлетворительного уровня (~55). Такие подростки характеризуются противоречивостью: при относительно приемлемой мотивации и волевых устремлениях они все же страдают от периодически повышающейся тревожности, что мешает им полностью реализовать свои намерения. Возможно, эти подростки пытаются справиться с учебой, но нерегулярно; их психологический ресурс нестабилен.

Кластер 3 (около 20% основной группы) – неблагоприятный (дезадаптивный) профиль. Он объединяет наиболее проблемных в регулятивном плане подростков. У них очень высокий уровень тревожности (в среднем 80 баллов – близко к максимальному), при этом крайне низкие волевые показатели (~40) и слабая мотивация к учению (~45). Саморегуляция практически не сформирована (около 30 баллов из 100). Этот профиль можно назвать дезрегуляторным или пассивно-тревожным: подростки испытывают сильный страх и стресс, не имея внутренних средств для их преодоления. Они не способны ставить цели и организовывать деятельность из-за постоянно доминирующей тревоги и отсутствия волевого стержня. Именно эти учащиеся находятся в зоне наибольшего риска учебной дезадаптации.

График на рисунке 3 отображает различия между кластерами по четырем ключевым параметрам. Как видно, кривая оптимального профиля (кластер 1, зеленая) характеризуется минимальным уровнем тревожности и максимальными значениями по остальным показателям. Кривая неблагоприятного профиля (кластер 3, красная) имеет прямо противоположную конфигурацию – пик на шкале тревожности и резкое падение на шкалах воли, мотивации, саморегуляции. Промежуточный профиль (кластер 2, оранжевый) занимает среднее положение, приближаясь по форме к оптимальному, но на более низком уровне развития. Статистический анализ (ANOVA) подтвердил значимость отличий между кластерами по всем четырем переменным ($p < 0,01$). Таким образом, внутри группы подростков с психосоматическими нарушениями явно присутствует гетерогенность: примерно треть из них обладают относительно сохраненным адаптивным потенциалом, половина – частично несформированным, и около пятой части – выражено несформированным, проблемным профилем.

Интересно соотнести выделенные профили с принадлежностью к основной или контрольной группе. Оказалось, что описанные кластеры в основном характерны именно для больных подростков; у здоровых сверстников распределение по профилям иное. Таблица 3 сравнивает долю подростков основной и контрольной групп, попадающих в каждый тип профиля (по результатам кластеризации всей совокупности). Можно видеть, что подавляющее большинство контрольной группы (примерно 70%) обладают оптимальным регулятивным профилем. Остальные 25% контролей распределяются в промежуточный профиль, и практически никто из здоровых не попал в неблагоприятный кластер (лишь единичные 1–2 человека, ~5%). В то же время среди подростков с ПС-нарушениями только 30% можно отнести к оптимальному профилю, половина имеет смешанный профиль, и значимая доля – 20% – сформировали неблагоприятный дезадаптивный профиль. Статистически группы резко различаются по представленности в кластерах ($\chi^2 = 20,3$; $p < 0,001$).



Таблица 3. Распределение подростков основной и контрольной групп по типам регулятивного профиля (%)

Регулятивный профиль	Основная группа	Контрольная группа
Кластер 1 (оптимальный)	30%	70%
Кластер 2 (смешанный)	50%	25%
Кластер 3 (неблагоприятный)	20%	5%

Данные таблицы 3 наглядно демонстрируют, что оптимальный профиль характерен преимущественно для здоровых подростков, тогда как неблагоприятный профиль – почти исключительно для подростков с психосоматическими нарушениями. Это подтверждает, что сочетание психологических качеств, необходимых для успешной адаптации, у больных формируется далеко не у всех. Большая часть из них имеет ослабленный или дисгармоничный регулятивный комплекс, тогда как большинство их здоровых сверстников располагают полноценным ресурсом саморегуляции.

ВЫВОДЫ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Таким образом, комплексный анализ показал, что проблемы социально-психологической адаптации подростков с психосоматическими нарушениями тесно связаны с несформированностью целостного механизма психической регуляции их учебной деятельности. У многих из этих подростков наблюдается порочный круг: высокое базовое тревожное напряжение тормозит развитие мотивации и воли, что в свою очередь препятствует выработке эффективных стратегий совладающего поведения и успешной саморегуляции. Все это закрепляет низкую самооценку и негативную «Я-концепцию», усиливая тревожность – цикл повторяется.

В результате формируется неблагоприятный регулятивный профиль, не обеспечивающий адекватную адаптацию к требованиям школьной среды. Лишь меньшая часть подростков, получающих достаточную психологическую поддержку и обладающих определенными личностными ресурсами, способна разорвать этот круг и приблизиться к адаптивному (компенсированному) профилю. Для улучшения ситуации необходимы целенаправленные коррекционно-развивающие мероприятия: психотерапевтическая работа по снижению тревожности, формированию навыков саморегуляции, укреплению мотивационной и волевой сфер, развитию адекватной самооценки. Такие меры позволят повысить интегральный регулятивный потенциал подростков с психосоматическими нарушениями и тем самым улучшить их социально-психологическую адаптацию в образовательной среде.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Барлас Т.В. Особенности социально-психологической адаптации при психосоматический и невротических нарушениях. //Психологический журнал Т 15 №6, 1994
2. Эверт Лидия Семеновна, Потупчик Татьяна Витальевна, Зайцева Ольга Исаевна, Паничева Елена Сергеевна, Соловьева Александра Александровна, Гришкевич Наталья Юрьевна, and Бахшиева Светлана Алексеевна. «Социально-психологическая адаптация подростков в современной образовательной среде» Российский педиатрический журнал, vol. 18, no. 6, 2015, pp. 14-19.
3. Исаев Д.Н. Психосоматические расстройства у детей. СПб.: Питер; 2000.
4. Андреева Г. М. и др. Социальная психология. – М. : Аспект Пресс, 2005.
5. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация: пограничные нервно-психические расстройства. – 2005
6. Немов Р. Психология. Книга 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – Litres, 2017.
7. Растова Л. М. Социальная адаптация личности в коллективе //Дисс. канд. фил. наук, Барнаул. – 2008.
8. Шпак Л. Л. Социальная дезадаптация: признаки, механизмы, уровни //Социологические исследования. – 2012. – № 3. – С. 50-55.
9. Эверт Лидия Семеновна, Потупчик Татьяна Витальевна, Крысенко Людмила Васильевна, and Паничева Елена Сергеевна. «Характеристика астенического синдрома у детей первого года обучения в школе» Российский педиатрический журнал, vol. 17, no. 2, 2014, pp. 37-40.
10. Долгова Валентина Ивановна, and Бецкова Наталья Валерьевна. «Психофизиологические проблемы учащихся с расстройствами поведения» Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, no. 1, 2017, pp. 54-61.
11. Суворинова Наталья Юрьевна (2018). Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей и подростков: возможности современной терапии. Педиатрия. Consilium Medicum, (3), 99-106.
12. Кузьмина, Е. С. Психолого-педагогическая характеристика школьной дезадаптации / Е. С. Кузьмина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 18 (256). — С. 8-12. — URL: <https://moluch.ru/archive/256/58588/> (дата обращения: 20.06.2024).



13. Janice D. Key, Ronald T. Brown, Linda D. Marsh, Eve G. Spratt, Julie C. Recknor. Depressive Symptoms in Adolescents With a Chronic Illness. -Children's Health Care. Volume 30, Issue 4, Page 283-292, 2001.
14. Paige L.Z. (1993). The identification and treatment of school phobia. Silver spring, MP: National Association of school Psychologists.
15. Stress and Adaptation in Mothers of Children With Cerebral Palsy Manuel et al. J. Pediatr. Psychol.2003; 28: 197-201.

- 
- 13.00.00 Pedagogika fanlari
 - 13.00.01 Pedagogika nazariyasi. Pedagogik ta'limotlar tarixi
 - 13.00.02 Ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi (sohalar bo'yicha)
 - 13.00.03 Maxsus pedagogika
 - 13.00.04 Jismoniy tarbiya va sport mashg'ulotlari nazariyasi va metodikasi
 - 13.00.05 Kasb-hunar ta'limi nazariyasi va metodikasi
 - 13.00.06 Elektron ta'lim nazariyasi va metodikasi (ta'lim sohaları va bosqichlari bo'yicha)
 - 13.00.07 Ta'limda menejment
 - 13.00.08 Maktabgacha ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi
 - 13.00.09 Ijtimoiy pedagogika
 - 07.00.00 Tarix fanlari
 - 19.00.00 Psixologiya fanlari
 - 01.00.00 Fizika-matematika fanlari
 - 02.00.00 Kimyo fanlari
 - 03.00.00 Biologiya fanlari
 - 09.00.00 Falsafa fanlari
 - 10.00.00 Filologiya fanlari
 - 11.00.00 Geografiya fanlari



MAKTABGACHA VA MAKTAB TA'LIMI

Mas'ul muharrir: Ramzidin Ashurov

Ingliz tili muharriri: Murod Xoliyorov

Musahhih: Alibek Zokirov

Sahifalovchi va dizayner: Iskandar Islomov

2025. № 11

© Materiallar ko'chirib bosilganda "Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali manba sifatida ko'rsatilishi shart. Jurnalda bosilgan material va reklamalardagi dalillarning aniqligiga mualliflar ma'sul. Tahririyat fikri har vaqt ham mualliflar fikriga mos kelmasligi mumkin. Tahririyatga yuborilgan materiallar qaytarilmaydi.

"Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali 26.09.2023-yildan O'zbekiston Respublikasi Prezidenti Adminstratsiyasi huzuridagi Axborot va ommaviy kommunikatsiyalar agentligi tomonidan №C-5669363 reyestr raqami tartibi bo'yicha ro'yxatdan o'tkazilgan.
Litsenziya raqami: № 136361.

Manzilimiz: Toshkent shahar, Yunusobod tumani
19-mavze, 17-uy.