

- Таджиева У. Х. Подготовка кадров с высшим образованием в системе здравоохранения Республики Узбекистан. // Новые задачи современной медицины: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 135-137.

## **ПСИХОСОЦИАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ КАК ОБЪЕКТ МОНИТОРИНГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Карамян М.Х., Файзиев Р.Р.**

*В статье обсуждается проблематика мониторинга системы высшего образования в контексте его непрерывности. Показаны показатели мониторинга качества обучения в системе высшего образования. Раскрывается необходимость проведения мониторинга психосоциального благополучия студентов. В статье анализируются результаты исследований психосоциального благополучия у студентов.*

## **PSYCHOSOCIAL WELL-BEING STUDENTS AS MONITORING OBJECT IN CONTINUING EDUCATION**

**Karamjan M.Kh., Fajzиеv R.R.**

*The paper discusses the problems of monitoring of higher education system in the context of its continuity as well as shows the indicators of monitoring of learning quality in the system of higher education. A necessity of monitoring of psychosocial well-being in students is revealed. The research results on students' psychosocial well-being are analyzed in this article.*

## **УЗЛУКСИЗ ТАЪЛИМ ТИЗИМИДА ТАЛАБАЛАРНИНГ ПСИХОСОЦИАЛ БАРДАМЛИГИ МОНИТОРИНГ ОБЪЕКТИ СИФАТИДА**

**Карамян М.Х., Файзиев Р.Р.**

*Мақолада олий таълим тизими мониторинги муаммоси унинг узлуксизлиги контекстида муҳокама қилинган. Олий таълим тизимидаги ўқитиш сифати мониторинги кўрсаткичлари кўрсатилган. Талабаларнинг психосоциал бардамлигини ўтказиш зарурати очилган. Мақолада талабаларнинг психосоциал бардамлиги тадқиқотлари натижалари таҳлил этилган.*

В современной науке феномен непрерывного образования вызывает интенсивный интерес в силу своей социально-экономической ориентированности, влияния на формирование множества образовательных практик, оказания воздействия на деятельность человека, его профессиональную подготовку, его личностное развитие и гражданскую позицию. Проблематика непрерывного образования отражается в изучении различных его видов (от связанных с различными научными дисциплинами до менее определенных в предметном отношении), его субъектов с различным социальным и профессиональным статусом, его моделей и основ (социально-экономических, педагогических, психологических и т.д.) (А.С.Роботова, 2014; Г.А.Ключарев, 2008 и др.). Одним из фокусов внимания ученых, занимающихся теорией и практикой непрерывного образования, выступает его мониторинг.

Актуальность обращения к обсуждению специфики мониторинга системы непрерывного образования связана с необходимостью обеспечения эффективности обучения на всех этапах жизненного цикла человека, качества профессиональной подготовки, повышения квалификации и переподготовки, условий для личностного развития вовлеченных в образовательный процесс лиц. Несомненно, разработка принципов и методов построения системы мониторинга, формирование его инструментария представляются важными для всей системы непрерывного образования. Тем не менее, обсуждение вопросов проведения мониторинга качества обучения именно в системе высшего образования представляется важным, учитывая, что именно от степени социализации молодых людей, их интеграции в социальную действительность, уровня их профессиональной квалификации зависит будущее страны и ее прогрессивное развитие.

Литературный обзор по вопросам мониторинга высшего образования показывает отсутствие единой и обоснованной системы принципов и показателей качества обучения. Однако, в специальной литературе раскрыты различные системы и подходы к проведению мониторинга высшего образования (А.Н.Майоров, 2005; А.Е.Карпухина, 2006; А.А.Вартумян, 2011). В частности, блоки критериев включают в себя две группы показателей: первая относится к качеству результата, вторая – к качеству функционирования образовательного процесса (А.А.Вартумян, 2011). Показатели качества результата содержат в себе показатели учебных достижений студентов, их личностного (психического, социально-культурного, социально-психологического) развития. Показатели функционирования образовательного процесса состоят из показателей целевого, содержательного, технологического, ресурсного (кадрового, информационного, учебно-методического, организационного) обеспечения. Если учебные достижения студентов и функционирование образовательного процесса в высшем образовательном учреждении обычно выступают в качестве объектов мониторинга, то личностное развитие студентов в силу методологической сложности предмета и методических трудностей редко становится фокусом внимания системы управления высшим образованием. Таким образом,

обсуждение вопросов проведения мониторинга в системе высшего образования в контексте именно личностно-развивающей функции непрерывного образования представляется востребованным.

Личностно-развивающая функция непрерывного образования состоит в формировании субъектного, жизнотворческого и самообразующего начала в человеке (В.В.Серииков, 2013). Специфика реализации этой функции в системе непрерывного образования зависит от возраста человека, включающегося в ту или иную образовательную среду. К примеру, в младшем школьном возрасте, т.е. в период обучения в начальной школе, формируются произвольность, способности к саморегуляции, самостоятельность. При переходе из начальной школы в среднюю образовательная среда с учетом возрастных особенностей младшего подросткового возраста с необходимостью должна создавать условия для дальнейшего развития у детей интеллектуальной и личностной самостоятельности, инициативности, ответственности, умений эффективного сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Последующее обучение в старших классах школы, академических лицеях и профессиональных колледжах способствует развитию психологических механизмов личностного и профессионального самоопределения.

Ориентация непрерывного образования в системе высших образовательных учреждений на формирование у личности способов самоорганизации, ее саморазвитие и самореализацию или раскрытие личностных компетенций тесно связана с задачами периода, который в целом совпадает с юношеским возрастом. Другими словами, в пределах границ этого возрастного периода находится большинство студентов – промежуток от 18 до 23 лет совпадает с периодом юности. В связи с этим речь идет об особенностях адаптации студентов к образовательной среде и образовательному процессу, оптимальность которой выражается в степени психосоциального благополучия учащихся высшего образовательного учреждения. И хотя последнее не является единственным социальным институтом, с которым связана жизнедеятельность студентов, степень его воздействия на процесс социализации молодых людей нужно учитывать.

Социально-практическая значимость проведения мониторинга психосоциального благополучия студентов определяется ключевой ролью этого периода для осмысления многих жизненно важных вопросов, выбора жизненных ценностей, формирования внутренней позиции по отношению к себе, к другим людям, к окружающему миру, профессионального самоопределения.

Проведение мониторинга психосоциального благополучия связано с необходимостью рассмотрения ряда вопросов методологического и методического характера – условий образовательной среды, определяющих возможные социально-педагогические риски, особенностей адаптации студентов к образовательной среде высшего образовательного учреждения, определения компонентов психосоциального благополучия и методов его изучения.

В психолого-педагогической литературе раскрываются следующие особенности образовательного пространства вуза, которые оказывают влияние на адаптацию

студентов и могут выступить в качестве факторов их психосоциального благополучия (например, Е.С.Салахутдинова, 2014; Н.А.Зарембо, 2014):

- организация учебного процесса (например, переход от классно-урочной системы к лекционным, семинарским, практическим занятиям; содержание учебных дисциплин, ориентированных на профессиональное становление);
- акцент на самостоятельной деятельности и самостоятельном образовании;
- взаимодействие преподавателей со студентами;
- условия для проведения учебных занятий (например, обеспеченность учебно-методической литературой, техническая оснащенность аудиторий);
- качество бытовых условий и условий для проведения досуга.

Анализ вопросов адаптации показывает, что в условиях современного вуза синхронизация адаптации студентов к учебному процессу, режиму и профессии и адаптации этой социально-демографической группы к ценностям образования, культуры, среды отсутствует. Выявлено, что определенное отношение студентов к профессии и специальности складывается лишь к четвертому курсу, в то время как адаптация к социальной среде образовательного процесса в вузе завершается уже на втором курсе (В.Н.Соловьев, 2003 и др.).

Учитывая, что в гуманитарных дисциплинах, в частности, в психологической науке, психологическое благополучие представляет собой сложный конструкт, рассмотрим более подробно взгляды различных ученых на его компоненты с целью выделения показателей для мониторинга, а также результаты их исследования.

Понятие «благополучие» является ключевым для понимания здоровья человека. Именно этот термин лежит в основе целостного определения здоровья, данного Всемирной организацией здравоохранения: здоровье – состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или немощи. В литературе выделяется ряд составляющих благополучия личности: социальное, духовное, физическое (телесное), материальное, психологическое благополучия (Л.В.Куликов, 2000).

Исследования феномена психологического благополучия основываются на нескольких подходах: гедонистическом и эвдемонистическом подходах, подходах с точки зрения позитивного психологического функционирования личности и психофизиологической сохранности функций.

В рамках гедонистического подхода психологическое благополучие определяется через достижение удовольствия и избегание неудовольствия, при этом удовольствие трактуется в широком смысле – это не только телесное удовольствие, но и удовлетворение от достижения значимых целей, результатов. В структуре психологического благополучия выделяют взаимодействие позитивного и негативного аффектов, разница между которым отражает общее ощущение удовлетворенностью или неудовлетворенностью жизнью (Н.Брэдбёрн). Важным в этом подходе является понятие «субъективное благополучие» (Э.Динер),

отражающее когнитивную (интеллектуальная оценка удовлетворённости различными сферами своей жизни) и эмоциональную (наличие плохого или хорошего настроения) стороны. В рамках этого подхода, высокий уровень субъективного благополучия характерен для людей, которые в большинстве случаев испытывают удовлетворение от жизни, а только в отдельных ситуациях переживают неприятные чувства.

Эвдемонистический подход, как отмечает А.Е.Созонтов (2006), восполняет пробелы, допущенные гедонистическим подходом, и рассматривает психологическое благополучие как полноту самореализации человека в конкретных жизненных условиях и обстоятельствах, нахождение «творческого синтеза» между соответствием запросам социального окружения и развитием собственной индивидуальности.

В рамках подхода позитивного психологического функционирования личности выделяют шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост (К.Рифф). Понимание феномена «психологическое благополучие» с точки зрения психофизиологической сохранности функций предполагает изучение связи между состоянием физического здоровья и уровнем психологического благополучия.

Интерес представляют взгляды О.С.Ширяевой (2008), которая, проанализировав специальную литературу по проблеме психологического благополучия, в качестве его компонентов определила следующие:

- аффективный компонент: баланс положительных и отрицательных аффективных переживаний: субъективное ощущение счастья, общая удовлетворённость жизнью, отсутствие выраженной тревожности, депрессивных симптомов, эмоциональный комфорт (М. Аргайл, Н.Брэдбёрн, Э.Динер, А.Е.Созонтов и др.);
- метапотребностный компонент: личностный рост (мера самореализации); возможность реализации базовых потребностей в автономии, компетентности, связи с другими. Дж.Бьюдженталь, Э.Деси, А.Маслоу, К.Рифф, В.Франкл и др.);
- мировоззренческий компонент: наличие целей, занятий, убеждений, придающих жизни смысл; чувство осмысленности своего прошлого и настоящего (К.Рифф; П.П.Фесенко);
- интрарефлексивный компонент: самопринятие, позитивная оценка себя и своей жизни в целом, осознание и принятие не только своих положительных качеств, но и своих недостатков, внутренний контроль, развитое самопознание (Дж.Бьюдженталь, Э.Динер, А.Маслоу, К.Рифф, В.Франкл и другие);
- интеррефлексивный компонент: компетентность в отношении с окружающей средой, гармоничные отношения с миром, осознание человеком самого себя

в контексте отношений с собой, другими людьми, обществом, природой (Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, К. Рифф).

Таким образом, анализ компонентов и критериев психологического благополучия показывает, что оно включает в себя как психологические, так и социальные составляющие, как объективную успешность, так и субъективное переживание удовлетворенностью жизнью. В связи с этим с точки зрения целей мониторинга образовательного пространства высшего образовательного учреждения целесообразно говорить о психосоциальном благополучии студентов.

Рассмотрим результаты исследований различных компонентов и факторов психосоциального благополучия у студентов, проведенных в психологической науке с целью определения ключевых направлений психосоциального сопровождения учащихся вузов для обеспечения личностно-развивающей функции непрерывного образования.

Исследуя детерминанты удовлетворенностью жизнью и субъективное благополучие личности, Л.В.Куликов (2000) выявил, что для многих студентов юношеского возраста характерна довольно низкая удовлетворенность жизнью и оценка личностной успешности. В наибольшей степени это характерно для студентов выпускных курсов. Наиболее низкими показателями у этой категории испытуемых являются показатели удовлетворенности ходом жизни в целом, процессом самореализации.

Изучение факторов психологического благополучия у студентов 1-2 курсов, получающих экономическое образование (Е.Ю.Григоренко), показало, что уровень данного показателя выше у студентов-второкурсников и студенток. Среди факторов своего психологического благополучия студенты называют личностный рост и позитивные отношения с окружающими. При этом в структуре психологического благополучия участников данного исследования слабо выражен фактор управления средой.

Исследование Е. В. Бородкиной (2009) было посвящено изучению осмысленности жизни как фактора субъективного благополучия у студентов университета. В ходе экспериментального изучения было показано, что *группа студентов с высоким уровнем субъективного благополучия* характеризуется высоким уровнем постановки целей, насыщенности и результативности жизни, «локуса - контроля - Я» и «локуса - контроля - жизнь». *Группе студентов с низким уровнем субъективного благополучия* свойственна низкая степень выраженности постановки целей, насыщенности и результативности жизни, «локуса - контроля - Я» и «локуса - контроля - жизнь». Таким образом, было выявлено, что чем выше уровень осмысленности жизни у студентов, тем выше у них показатели субъективного благополучия.

Учитывая, что учебно-дисциплинарная модель образования уступает свои позиции личностно ориентированной, М.Ю.Кондратьев, Э.Г.Варганова (2007) рассматривают в своем исследовании особенности адаптации развивающейся

личности в условиях становления ученической группы. Использование социометрии выявило, что адекватность социальных ожиданий быть в аттракционном плане востребованными у студентов-первокурсников крайне низка (не более 10 % случаев). Авторы исследования считают, что все студенты, вовлеченные во взаимодействие, оказавшись в роли «новичков» и стремясь к максимальному контакту с наибольшим числом своих сокурсников (100 % использования прямых социометрических выборов), испытывают откровенную неуверенность в том, что они сами будут выбраны в качестве желательных партнеров по дальнейшему взаимодействию (более 32 % тех, кто не использовал полностью или частично выборы в рамках аутосоциометрической процедуры). В связи с этим важным при создании условий для оптимальной адаптации студентов к обучению в вузе является учет возможной агрессивно выраженной поисковой активности, направленной на эмоциональное сотрудничество, и неуверенности в ответной реакции на нее в рамках конкретной студенческой общности. Кроме этого, для решения адаптационных задач значение имеет и стремление студентов-первокурсников объединять себя на полюсе «сходство» с другими студентами (93% случаев) и подчеркивать свои различия с сокурсниками (6,2% случаев). Другими словами, несмотря на то, что успеваемость сокурсников является немаловажным фактором выборов, стремление к быстрой и оптимальной адаптации – доминирующее основание видения себя и своих сокурсников в группе.

Исследование В.И.Чиркова,Э.Л.Диси (1999) связей между здоровьем студентов и их жизненными стремлениями привело к выводам о том, что относительная важность внутренних стремлений (личностный рост, служение обществу) положительно связана с самоактуализацией, самоуважением, жизненной энергией и удовлетворенностью жизнью. И наоборот, чем выше внешние стремления (материальный успех, физическая привлекательность, известность) оцениваются студентами как более важные, тем менее психически здоровыми оценивают себя респонденты. Полученные данные, как подчеркивают исследователи, не означают, что человеку не надо стремиться к материальному успеху, физической привлекательности и известности. Они раскрывают следующий факт: если студенту свойственно доминирование внешних ценностей по отношению к внутренним ценностям личностного роста и развития, то наблюдается негативное влияние внешних стремлений на психологическое самочувствие человека.

С. А. Минюрова, Л.Л.Плеханова (2007) провели исследование проспективной идентичности (образа возможного «Я в будущем») у выпускников вузов, учитывая, что этап окончания молодыми людьми обучения связан с вопросами качественного преобразования ими своей действительности через определение места работы, выбор индивидуального образа и стиля жизни. Авторы подчеркивают, что объективными факторами ситуации выступают задачи, которые общество ставит перед вчерашними студентами, а субъективными – переживание выпускниками данной ситуации. В частности, исследователями было выявлено четыре группы выпускников на основе специфики уровня

активации и эмоционального фона переживаемого выпускниками состояния. *Первая группа выпускников* характеризуется наибольшей идентификацией с ролью неопределившегося студента, который представляет, какие личностные качества может проявить в будущем, но не предполагает, какие социальные роли будет реализовывать, что, возможно, вызывает тревогу и беспокойство. Для *второй группы выпускников* свойственны состояние радости, интереса, а также преобладание идентификации с ролью работающего человека, который связывает свои будущие успехи с собственной активностью. Эти выпускники, описывая себя, подчеркивают важность стиля работы, успешности, удовлетворенности. Особенности *третьей группы выпускников* раскрываются через характеристики социальной роли выпускника, хорошо представляющего свою личностную идентичность в будущем и смутно – свою социальную идентичность. Ситуация жизненного выбора для таких выпускников связана с отсутствием привязанности, заинтересованности, волнения. Четвертая группа выпускников характеризуется идентификацией с ролью человека, ищущего работу. Студенты этой группы ситуацию неопределенности воспринимают спокойно, несмотря на отсутствие стабильной работы, и видят себя в будущем как более сильного, уверенного человека.

В исследовании О.Володиной (2011) была предпринята попытка изучения ценностного, смыслового, личностного и социального компонентов личностного самоопределения в их взаимосвязи с уровнем психологического благополучия студентов. Сравнение студентов с высоким и низким уровнем психологического благополучия показало, что первым более свойственен выбор терминальных ценностей развития себя ( $t=-2,379$ ,  $p<0,05$ ), духовного удовлетворения ( $t=-2,315$ ,  $p<0,05$ ), реализации креативности ( $t=-2,567$ ,  $p<0,05$ ), жизненных достижений ( $t=-3,676$ ,  $p<0,05$ ) и сохранения собственной индивидуальности ( $t=-2,432$ ,  $p<0,05$ ). Для психологически благополучных студентов представляется актуальным реализовать себя в таких областях жизни, как профессия ( $t=-2,879$ ,  $p<0,05$ ), образование ( $t=-4,515$ ,  $p<0,05$ ) и общественная жизнь ( $t=-2,407$ ,  $p<0,05$ ). Другими словами, студенты, становящиеся на путь жизненного выбора и самоосуществления, обладающие высоким уровнем благополучия, считают важным овладение специальностью, повышение уровня образованности, расширение кругозора, реализацию себя в профессии и проявление своих личных убеждений в общественно-политической жизни.

В исследовании было выявлено, что психологическое благополучие влияет на качество постановки жизненных целей, на эмоциональную насыщенность жизни, на удовлетворенность самореализацией, на управляемость собственной жизнью, в том числе на академическую и кредитную мобильность, на представление о контроле над своей судьбой и, в целом, на осмысленность жизни. Качественная выраженность доминирования и приятия других выше у студентов с высоким уровнем психологического благополучия, выраженность ведомости и неприятия других выше у студентов с низким уровнем психологического благополучия. Этот факт подтверждается и результатами корреляционного анализа. Так,

положительные взаимосвязи наблюдаются между показателями доминирования и положительными отношениями с другими ( $r_s=0,288,$ ), автономией ( $r_s=0,224,$   $p 0,05$ ), личностным ростом ( $r_s=0,415,$   $p 0,01$ ) и целями в жизни ( $r_s=0,537,$   $p 0,01$ ). Такие особенности психологического благополучия, как потребность в личностном росте, желание умело воспользоваться ситуацией, принимать своё Я, требуют от молодёжи развития в себе лидерских качеств, формируют желание быть в числе лучших. Таким образом, получается, что положительные аспекты социально-психологической адаптации присущи психологически благополучному юношеству, а негативные аспекты адаптации – психологически неблагополучному юношеству.

Приведенные результаты психологических исследований показывают, что адекватному решению задач, связанных с формированием условий для оптимального личностного и профессионального развития студентов, могут способствовать организация психологической службы в системе высшего образования и использование приемов создания личностно-развивающей педагогической ситуации.

Деятельность психологической службы в системе высшего образования может включать в себя психологическую поддержку на этапе адаптации студентов к условиям обучения в высшем учебном заведении, психологическое сопровождение студентов в процессе личностного и профессионального становления. При этом компонентами психологической поддержки студентов в процессе адаптации выступают организация и проведение тренинговых занятий по поведению в кризисных и стрессогенных ситуациях, по развитию социальной и коммуникативной компетентности, по навыкам поведения в конфликтных ситуациях, с оказанием психологической помощи в сложной жизненной ситуации, формирование учебных умений, навыков самоорганизации для успешного выполнения учебной деятельности в вузе, развитие творческих способностей. Психологическое сопровождение студентов в процессе личностного и профессионального становления предполагает развитие у студентов инициативной личностно-профессиональной позиции, способности к профессиональной самопрезентации, к постановке жизненных целей, самоактуализации.

В качестве основных приемов создания личностно-развивающей педагогической ситуации можно выделить диалог в атмосфере доверительного взаимодействия педагога и студента, индивидуальный подход при понимании проблем и личности студента, побуждение к поступкам, характеризующим переход на новый этап личностного развития, развития рефлексии и самостоятельности.

Проведенный анализ со всей очевидностью доказывает, что мониторинг показателей психосоциального благополучия имеет первостепенное значение как для создания условий психосоциального сопровождения студентов в процессе их обучения в вузе, так и для эффективной реализации задач непрерывного образования, как на индивидуальном и групповом уровнях, так и на глобальном уровне развития системы образования. При этом мониторинг психосоциального

благополучия, как и любые другие виды мониторинга непрерывного образования, должны восприниматься не как цель, а средство.

### Список использованной литературы

1. Вартумян, А. А. Мониторинг качества подготовки студентов с учетом европейских подходов [Электронный ресурс]/ А.А.Вартумян. – Режим доступа: [library/sbornik2011/5/vartumjan.doc](http://library/sbornik2011/5/vartumjan.doc).
2. Володина О.В. Психологическое благополучие как фактор личностного самоопределения у студентов: дис. акад.степень магистр.психол. Национальный университет Узбекистана им.М.Улугбека, Ташкент, 2011.
3. Зарембо Н.А. Особенности типичных трудностей вузовской адаптации выпускников сельских и городских школ//Психологические исследования. 2014. Том 7. № 34. <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n34/961-zarembo34.html>
4. Кондратьев М.Ю., Вартанова Э.Г. Особенности адаптации развивающейся личности в условиях становления ученической группы//Вопр.психол. 2007. № 2. С.91-98.
5. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворённостью жизнью//В кн.: Общество и политика под ред. Большакова В. Ю. – СПб: СПб университет, 2000. – С. 476-510.
6. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании: Изд.3-е, испр. и доп. Майоров А.Н. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
7. Минюрова С. А., Плеханова Л. Л. Особенности перспективной идентичности при жизненном самоопределении выпускников вуза//Вопр.психол. 2007. № 3. С.52-58.
8. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / Науч. рук. А.Е. Карпухина; Сер. «Мониторинг. Образование. Кадры». М.: МАКС Пресс, 2006. – 340 с.
9. Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / Отв. ред. Г.А. Ключарев. – М.: ИС РАН, 2008. – 400 с.
10. Роботова А.С. О некоторых вопросах методологии изучения феномена «непрерывное образование»//Непрерывное образование: XXI. 2014. Выпуск 2 (6). Научный электронный ежеквартальный журнал: <http://LLL21.petrso.ru>. Дата обращения к ресурсу: 15.05.15.
11. Салахутдинова Е.С. Педагогическое сопровождение адаптации студентов в учебной группе: дис. канд.педагог.наук. Костромской государственной университет им.Н.А.Некрасова, Кострова, 2014.

12. Сериков В.В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования// Непрерывное образование: XXI век. 2013. Выпуск 1. Научный электронный ежеквартальный журнал. <http://LLL21.petrsu.ru>. Дата обращения к ресурсу: 10.09.15.
13. Созонтов А.Е. Гедонистический и эвдемонистический подход к пониманию психологического благополучия//Вопросы психологии. 2006. №4. С. 105-114.
14. Соловьев В.Н. Адаптация студентов к учебному процессу в высшей школе: автореф. дис. д-ра педагог. наук. ГОУВПО «Удмуртский государственный университет», Ижевск, 2003.
15. Чирков В.И., Дисси Э.Л. Связи между здоровьем студентов и их жизненными стремлениями, восприятием родителей и учителей//Вопр. психол. 1999. № 3. С.48- 57.
16. Ширяева О. С. Психологическое благополучие в экстремальных условиях: автореф. дис. канд. психол. наук. Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга, Петропавловск-Камчатский, 2008.

## **ОЛИЙ ТАЪЛИМ ТИЗИМИДА ЛОЙИҲАЛАРНИ БОШҚАРИШ**

**Исакова З.М.**

*Мазкур мақола олий таълим тизимида лойиҳаларни бошқаришга оид дастлабки маълумотларни беради.*

## **PROJECT MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION**

**Isakova Z.M.**

*This article gives an initial idea of the project management in the field of higher education.*

## **УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТАМИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Исакова З.М.**

Данная статья даёт начальное представление об управлении проектами в сфере высшего образования.