



ЛИЧНОСТЬ В СИТУАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

г. Саратов

12-13 декабря 2019 года

Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
Дагестанский государственный университет
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЛОСОФИИ
Саратовское региональное отделение РПО
Дагестанское региональное отделение РПО

«Личность в ситуации социальных изменений»

**Сборник материалов всероссийской
научно-практической конференции**

**г.Саратов
12-13 декабря 2019 года**

УДК 005.32(082)
ББК 88.5я43
Л66

Редакционная коллегия:
д.психол.н., проф. Л.Н. Аксеновская,
к.психол.н., доц. А.Ю. Смирнова, канд.соц.н., доц. А.А. Понукалин,
магистрант Д.И. Мосейкин.

«Личность в ситуации социальных изменений»: сб. материалов всероссийской научно-практической конференции (12-13 декабря 2019 г.)/ под ред. к. психол.н., доц. А.Ю. Смирновой. – Саратов: ИЦ «Наука», 2019. - 220 с.

ISBN 978-5-9999-3295-2

В сборнике представлены статьи участников всероссийской научно-практической конференции «Личность в ситуации социальных изменений», которая состоялась в Саратовском национальном исследовательском государственном университете в период с 12 по 13 декабря 2019 года. В рамках конференции было проведено обсуждение перспективных концептуальных подходов к изучению личности в ситуации социальных изменений. Динамика социально-экономических изменений, изменчивость организационных структур, негарантированная занятость, трансформация системы образования формируют перед учеными психологам и педагогам актуальный запрос общества на исследования как личности в ситуации изменений, так и трансформирующихся социальных институтов. В материалах сборника приведены результаты эмпирических и теоретических исследований участников конференции из разных регионов России: Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода, Новокузнецка, Махачкалы, Волгограда, Тольятти, Перми, Сургута, Ижевска, Саратова и Саратовской области и др.

Для преподавателей, аспирантов и студентов, практических работников, а также всех, кто интересуется проблемами психологии управления изменениями и педагогики в изменяющемся социуме.

ISBN 978-5-9999-3295-2

© Факультет психологии СГУ
имени Н.Г. Чернышевского, 2019
©Саратовское региональное отделение
Российского Психологического Общества,
2019

ИЗМЕНЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ОСНОВЕ ДАННЫХ О ЕЕ ЭТИКО - СМЫСЛОВОМ КОДЕ

Аксеновская Л.Н., д. психол. н., профессор, зав. кафедрой общей и социальной психологии, декан факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье представлены в модельном виде данные о связи этико-смыслового кода организационной культуры (функционального и базового уровней) с прогностикой развития организационных ситуаций. Впервые показана схема оценки возможного влияния этико-смыслового кода лидера организации на характер принимаемых им управленческих решений в различных организационно-управленческих ситуациях.

Ключевые слова: изменение, организационная культура, ордерный подход, этико-смысловой код

Введение

Организационные изменения, как и любые другие, могут носить и неуправляемый, и управляемый характер. Для менеджмента организаций важной задачей является придание процессам изменений управляемого характера. Однако особенно сложной ее решение становится в современных условиях постоянной изменчивости внешней среды и, как считается, принципиальной непредсказуемости происходящих в ней процессов.

Все сказанное в полной мере относится и к процессам изменения организационной культуры. Различные виды организационной диагностики, в том числе и социально-психологическая диагностика организационной культуры, призваны помочь менеджменту организаций более точно оценивать сложившееся состояние различных аспектов организационной жизнедеятельности и принимать решения, позволяющие положительно влиять на приведение отслеживаемых параметров в нормативное состояние. Управленцы ожидают, что результаты диагностического обследования, проведенного организационными психологами, будут им представлены не только в виде оценки «хорошо/плохо», «в норме/ не в норме», и не только в виде рекомендации как действовать, чтобы «восстановить норму», но также будут иметь характер прогноза по возможным сценариям развития ситуации на ближайшую перспективу и оснащение каждого вероятностного сценария развития организационной ситуации планом социально-психологического вмешательства с целью управления необходимыми изменениями.

В настоящее время ордерная технология диагностики организационной культуры приблизилась к такому ожидаемому системному решению задачи повышения управляемости организационными и организационно-

культурными процессами. Эта задача решается в рамках целевого комплекса «диагностика организационной культуры > установление связи культуры с организационной ситуацией > прогноз угроз > системные рекомендации по нейтрализации угроз и выходу на нормативные параметры деятельности».

Целью статьи является предварительное рассмотрение одного из аспектов разрабатываемого решения задачи объединения результатов ордерной диагностики организационной культуры с прогностическими сценариями развития организационной ситуации. Полученный комплекс данных рассматривается как основа для формирования системы управленческого реагирования. Речь идет об использовании этико-смыслового кода организационной культуры (функционального и базового) для формирования плана изменений организационной культуры на уровне лидера организации.

Понятие этико-смыслового кода организационной культуры в ордерном подходе

Под этико-смысловым кодом культуры (иначе «этическим кодом» или «культурным кодом») в ордерном подходе понимаются специфические устойчивые особенности функционирования этико-смысловой матрицы конкретной культуры (личности, группы, организации, этноса, конфессии, исторической эпохи), которые устанавливаются в ходе ордерной диагностики организационной культуры.

В структуре этико-смысловой подсистемы организационной культуры выделяются две части: **подсистема базовых этических смыслов** (представлена четырьмя парами бинарных оппозиций: жизнь-смерть, сотрудничество-борьба, улучшение-ухудшение, ответственность-безответственность) и **подсистема функциональных этических смыслов** (представлена тремя субордерными функциональными смыслами: забота о жизни («семейный» аспект ОК), забота о результате/победе («армейский» аспект ОК), забота о смысле/праведности («церковный» аспект ОК)). Соответственно, для этико-смысловой кодировки организационной культуры используются коды обоих уровней: *этико-смысловой код культуры базового уровня* и *этико-смысловой код культуры функционального уровня*.

Этико-смысловой код организационной культуры функционального уровня: практические аспекты результата диагностики

Ранее мы представляли результат ордерной диагностики организационной культуры в виде соотнесения функционального этико-смыслового кода и типа актуальной организационной ситуации, в которой находится организация (организационно - управленческой задачей) [1;2]. В компактном виде он представлен ниже:

Таблица 1

Связь этико-смыслового кода организационной культуры с типом решаемых управленческих задач

В дальнейшем установленные данные о связи этико-смыслового кода с типом актуальной организационно-управленческой задачи, решаемой

Культурный код	Актуальная организационная задача	Пример организации
А – Ц - С	Задача прорыва на следующий уровень в условиях ограничения временного ресурса	Научная группа, выполняющая грант (НГ)
Ц - А - С	Задача прорыва при наличии времени	Роскосмос (программа полета на Марс)
Ц – С - А	Задача создания «корпоративной религии» («построенные навечно»)	Мацусита электрик компани
С – А - Ц	Начало деятельности или перезапуск активности	Стартапы/Реорганизация/ Модернизация
С – Ц - А	Состояние стабилизации или восстановления ресурсности	НГ после выполнения гранта
А – С - Ц	Задача выживания в сложных условиях	Бюджетные (государственные) организации/ предпринимательские в состоянии реадaptации

предприятием, были дополнены данными о сопутствующих каждому коду и его ситуации угрозах и рекомендациях по их элиминированию. В таблице №2 можно познакомиться с этими данными.

Таблица 2

Управленческие решения при различных состояниях организационной культуры

Код	Актуальная организационная задача	Угрозы и управленческое решение
А - Ц – С	Прорыв на более высокий уровень (дефицит времени)	Угроза выгорания. <i>Решение:</i> сдерживание активности при помощи приемов развития «семейного» субордера
Ц - А – С	Прорыв на более высокий уровень (запас времени)	Угроза «разочарования» из-за небыстрого достижения амбициозных целей. <i>Решение:</i> Формирование ценности командной работы и личного развития
Ц – С – А	Создание «корпоративной религии»	Угроза потерять «спринтеров». <i>Решение:</i> целенаправленно формировать микропроектные команды с повышением уровня сложности решаемых задач

С – А – Ц	Начало деятельности или перезапуск активности	Угроза неуверенности сотрудников. <i>Решение:</i> активизация программ обучения
С – Ц – А	Состояние стабилизации или восстановления ресурсности	Угроза потери alertности/тонуса. <i>Решение:</i> развитие внутрикорпоративной соревновательности
А – С – Ц	Состояние выживания в сложных условиях	Угроза усталости и потери мотивации (опривычивание отсутствия достижений). <i>Решение:</i> развитие идеологии и стратегии «формирования потенциала обстановки».

Таблицы наглядно показывают, каким образом должны интерпретироваться результаты ордерной диагностики организационной культуры и как полученные данные могут стать базой для разработки программы изменения организационной культуры.

Однако переход к непосредственным действиям по реализации рекомендаций, то есть к формированию и осуществлению плана изменения организационной культуры показывает, что успешность планируемых и осуществляемых действий (результат и его качество), жестко связана с возможностями и ограничениями для изменений организационно-культурной системы на уровне личности лидера организации.

Этико-смысловой код организационной культуры базового уровня: практические аспекты результата диагностики

Для включения личностного/лидерского фактора в проектируемую систему изменения организационной культуры мы комбинируем (совмещаем) культурный (этико-смысловой) код *функционального типа/уровня* с культурным кодом (этико-смысловым) *базового типа/уровня*, представленного четырьмя парами бинарных оппозиций (жизнь-смерть, сотрудничество-борьба, улучшение-ухудшение, ответственность-безответственность). Как и все другие диагностические процедуры в ордерном подходе, данный тип диагностики – установление базового этико-смыслового кода – может осуществляться на трех уровнях (личность, малая группа, большая группа). В данном случае мы рассматриваем уровень личности лидера («внутренний порядок» организационной культуры).

В ниже представленной таблице мы видим традиционное для уровня личности лидера в ордерном подходе использование Лао-шкалы, оценивающей уровень развития лидерских качеств руководителя. Каждая градация Лао-шкалы соотнесена с четырьмя парами бинарных оппозиций, описывающих этические смыслы базового уровня. Другими словами,

каждый из четырех уровней развития лидерских качеств руководителя имеет свою этическую программу базового уровня.

Таблица 3

Уровень развития лидерских качеств и его этико-смысловой код

№ п/п	Уровень на Лао-шкале	Базовые этические смыслы	Маркировка в этико- смысловом коде	Этико- смысловой код уровня Лао- шкалы
1.	Лучший	<i>Жизнь</i> (в соответствии с идеалом для других)	Ж	
		<i>Сотрудничество</i> (с высшей силой и людьми)	С	
		<i>Улучшение</i> состояния Целого	Ул	
		<i>Ответственность</i> (принятие личной ответственности на себя за состояние Целого)	О	
2.	Хуже	<i>Жизнь</i> (для себя и для других)	Ж	
		<i>Сотрудничество</i> с использованием приемов <i>борьбы</i>	СБ	
		Попытки <i>улучшить</i> свою ситуацию/позицию, а заодно и окружающих	Ул	
		<i>Ответственность</i> (ситуативная) <i>и безответственность</i>	ОБ	
3.	Еще хуже	Смерть	С	
		<i>Борьба</i> открытая и скрытая под предлогом <i>сотрудничества</i>	БС	
		<i>Ухудшение</i> при стремлении как улучшить, так и ухудшить ситуацию/позицию	Ух	
		<i>Безответственность</i>	Б	
4.	Хуже всех	<i>Жизнь</i> (для себя)	Ж	
		<i>Борьба</i> под видом <i>сотрудничества</i>	БС	

		Ухудшение при попытках улучшить свою ситуацию/позицию	Ух	
		Безответственность	Б	
				Ж- БС – Ух – Б

Кратко прокомментируем данную таблицу. Высшим уровнем развития лидерских качеств руководителя (устанавливается в ходе сотериологической диагностики) является уровень «Лучший», далее в порядке понижения уровня следуют «Хуже», «Еще хуже», «Хуже всех». Четыре пары бинарных оппозиций, описывающих базовые этические смыслы для этого уровня, содержательно раскрываются в следующем описании:

1) “Лучший”- *жизнь* (в соответствии с идеалом для других) – Ж (буквенная маркировка в коде); *сотрудничество* (с высшей силой и людьми) – С; *улучшение* состояния Целого – Ул; *ответственность* (принятие личной ответственности на себя за состояние Целого) – О. Этико-смысловой код для уровня «Лучший»: **Ж – С – Ул – О.**

2) “Хуже” - *жизнь* (для себя и для других) – Ж; *сотрудничество* с использованием приемов *борьбы* – СБ; *попытки улучшить* свою ситуацию/позицию, а заодно и окружающих – Ул; *ответственность* (ситуативная) и *безответственность* – ОБ. Этико-смысловой код для «Хуже» (уровень базовых этических смыслов): **Ж – СБ – Ул - ОБ.**

3) “Еще хуже” - *смерть* – С; *борьба* открытая и скрытая под предлогом *сотрудничества* – БС; *ухудшение* при стремлении как улучшить, так и ухудшить ситуацию/позицию – Ух; *безответственность* – Б. Этико-смысловой код для «Еще хуже» (уровень базовых этических смыслов): **С – БС - Ух – Б.**

4) “Хуже всех”- *жизнь* (для себя) – Ж; *борьба* под видом *сотрудничества* – БС; *ухудшение* при попытках улучшить свою ситуацию/позицию- Ух; *безответственность* – Б. Этико-смысловой код для «Хуже всех» (уровень базовых этических смыслов): **Ж- БС – Ух – Б.**

Следует уточнить, что этико-смысловой код базового уровня подтверждается в ходе ордерной диагностики организационной культуры (уровень личности, методика №7).

Таким образом, каждый уровень развития лидерских качеств руководителя имеет соответствующий ему этико-смысловой код базового уровня. Что следует из данного положения в практическом плане – плане подготовки проекта изменения организационной культуры?

Практическое использование этико-смысловых кодов

В ниже представленной таблице мы можем одновременно видеть а) как связаны шесть функциональных культурных кодов организации (на

основе оценки выраженности субордеров ОК) с актуальной организационной задачей, сопутствующей культурно-психологической угрозой и соответствующей рекомендацией менеджменту; б) как базовый культурный код лидера в каждом случае может повлиять на принимаемые лидером управленческие решения в процессе реализации проекта изменения организационной культуры и как его возможности и ограничения этического плана отразятся на характере его действий. Прогноз сценария развития ситуации представим только для одного культурного кода функционального уровня (А-Ц-С).

Таблица 5

Связь культурного кода организации (функциональный уровень) с культурным кодом лидера (базовый уровень)

№ п/п	Код (функц. уровень)	Угроза и управленческое решение	Код (базовый уровень)	Прогноз сценария развития ситуации
1.	А – Ц - С Состояние прорыва на следующий уровень в условиях ограничения временного ресурса	Угроза выгорания . Решение: сдерживание активности при помощи приемов развития «семейного» субордера	Код уровня « Лучший » Ж – С – Ул – О	Спасет людей, ради этого может отказаться от достижения цели (Э. Шеклтон)
			Код уровня « Хуже » Ж – СБ – Ул – ОБ	Спасет себя, оставит людей
			Код уровня « Еще хуже » С – БС - Ух – Б	Пожертвует людьми ради достижения цели /карьеры
			Код уровня « Хуже всех » Ж- БС – Ух – Б	Погубит и людей, и себя
2.	Ц - А - С Состояние прорыва при наличии времени	Угроза «разочарования» из-за небыстрого достижения амбициозных целей. Решение: Формирование ценности командной работы и личного развития	Код уровня « Лучший » Ж – С – Ул – О	
			Код уровня « Хуже »	

			Ж – СБ – Ул – ОБ	
			Код уровня «Еще хуже» С – БС - УХ – Б	
			Код уровня «Хуже всех» Ж- БС – УХ – Б	
3.	Ц – С – А Создание «корпоративной религии» («построены навечно»)	Угроза потерять «спринтеров». Решение: целенаправленно формировать микропроектные команды с повышением уровня сложности решаемых задач	Код уровня «Лучший» Ж – С – Ул – О	
			Код уровня «Хуже» Ж – СБ – Ул – ОБ	
			Код уровня «Еще хуже» С – БС - УХ – Б	
			Код уровня «Хуже всех» Ж- БС – УХ – Б	
4.	С – А - Ц Начало деятельности или перезапуск активности	Угроза неуверенности сотрудников. Решение: активизация программ обучения	Код уровня «Лучший» Ж – С – Ул – О	
			Код уровня «Хуже» Ж – СБ – Ул – ОБ	
			Код уровня «Еще хуже» С – БС - УХ – Б	
			Код уровня «Хуже всех» Ж- БС – УХ – Б	
5.	С – Ц - А Состояние стабилизации или восстановления	Угроза потери alertности/тонуса. Решение: развитие внутрикорпоративной соревновательности	Код уровня «Лучший» Ж – С – Ул – О	

	ресурсности			
			Код уровня «Хуже» Ж – СБ – Ул – ОБ Код уровня «Хуже всех» Ж- БС – Ух – Б	
			Код уровня «Еще хуже» С – БС - Ух – Б	
			Код уровня «Хуже всех» Ж- БС – Ух – Б	
6.	А – С - Ц Состояние выживания в сложных условиях	Угроза усталости и потери мотивации (опривычивание отсутствия достижений). Решение: развитие идеологии и стратегии «формирования потенциала обстановки».	Код уровня «Лучший» Ж – С – Ул – О	
			Код уровня «Хуже» Ж – СБ – Ул – ОБ	
			Код уровня «Еще хуже» С – БС - Ух – Б	
			Код уровня «Хуже всех» Ж- БС – Ух – Б	

В подробно представленной 1-й позиции таблицы оставлено в качестве примера только одно имя – имя полярного исследователя Э. Шеклтона. Остальные имена (также полярных исследователей) нами сняты в виду неоднозначности контекста их упоминания.

Полученные в ходе диагностики данные организационный психолог, работающий в ордерной парадигме, использует для подготовки лидера к управлению процессом изменения организационной культуры. На уровне самого лидера задача состоит в реализации мер работы над собой, которая позволит ему либо перейти на уровень «Лучший» и зафиксироваться на нем на период проекта, либо разработать систему контрольных точек для отслеживания и предотвращения возможных ошибок в своих решениях и действиях. Уровень управленческой команды и организационный уровень изменений также предварительно продумываются лидером и концепция изменения готовится им для представления управленческой команде.

Данная стратегия подготовки к реализации плана изменения организационной культуры (в комплексе с другими аспектами организационной деятельности) применима только в том случае, если лидер организации ее понимает и принимает. Плохой случай для изменений – это когда нужно проводить изменения внезапно (как если бы взялись ремонтировать едущую машину на ходу). Поэтому основная польза расчетов ордера – изменение системы обучения руководителей и формирование у них широкого взгляда на возможные типы ситуаций и упреждающую подготовку к работе в них и с ними.

Таким образом, оценив уровень развития лидерских качеств руководителя и соответствующий этому уровню базовый этико-смысловый код мы используем специальную форму (представлена в таблице № 6) для разработки рекомендаций по подготовке лидера к изменениям и подготовки плана самих изменений организационной культуры.

Таблица 6

Форма для разработки рекомендаций по изменению организационной культуры и подготовке к этому лидера организации (один элемент)

№ п/п	Функциональный код	Базовый код	Рекомендация
1.	А-С-Ц (прорыв) Угроза выгорания. Решение: сдерживание активности при помощи приемов развития «семейного» субордера	Код уровня «Лучший» Ж – С – Ул – О	
		Код уровня «Хуже» Ж – СБ – Ул – ОБ	
		Код уровня «Еще хуже» С – БС – Ух – Б	
		Код уровня «Хуже всех» Ж- БС – Ух – Б	

Заключение

Изменение организационной культуры является одним из наиболее сложных видов организационных изменений, поскольку предполагает глубинное изменение на уровне психики и психологии как отдельного человека, так и групп, входящих в состав организации. Постепенно накапливаемые знания о том, как можно эффективно управлять процессом организационно-культурных изменений уже сейчас позволяют сделать вывод о том, что большую роль в обеспечении управляемости этих процессов играет предварительная подготовка лидеров и сотрудников организаций. Наличие хорошо структурированной «карты территории» организационной культуры, которая психологически отображает многие социально-психологические явления и процессы личностного и

группового уровней, является необходимым условием организации системы подготовки к такого рода изменениям. Очень важно выйти со временем на такой уровень разработок систем подготовки к изменениям, которые в прогностическом режиме позволят существенно снизить долю «принципиальной непредсказуемости» и непредсказуемой изменчивости в управленческой деятельности.

Библиографический список

1. Аксеновская Л.Н. Этико-смысловые коды организационной культуры// Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 19, вып.4. С. 413-421.
2. Aksenovskaya Liudmila. Organizational Culture “Code”: Order Diagnosis of the Ethical-Sensing System// SHS Web Conf. **Volume 70**, 2019. Trends in the Development of Psycho-Pedagogical Education in the Conditions of Transitional Society (ICTDPP-2019). Article Number: 07001. Number of page(s): 6. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197007001>. Published online: 22 November 2019 SHS Web of Conferences **70**, 07001 (2019).

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Бендюков М.А., д. психол. н., доцент, Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, г. Санкт-Петербург

Аннотация. В статье представлена авторская концепция профессионально обусловленных кризисов в условиях негарантированной занятости. Описана типология и динамика формирования, развития и исходов ненормативного кризиса занятости.

Ключевые слова: негарантированная занятость, профессиональный кризис, безработица.

Современные представления о социальных изменениях все больше центрируются вокруг идеи о турбулентности (от лат. *turbulentus* - бурный, беспорядочный) общественного развития. Социальная турбулентность осмысливается сегодня на философском, этическом, методологическом; культурологическом; социально-экономическом; социопсихологическом и проч. уровнях (подробнее см. [1]).

Социальная турбулентность ярко проявляется в сфере трудовых отношений, в частности, в отсутствии государственных гарантий трудовой занятости. В отличие от Конституции СССР, где занятость была гарантирована государством, ныне действующая Конституция РФ отменяет государственные гарантии в сфере труда. В статье 37 устанавливается: «Труд свободен. Каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию». В «Постатейном комментарии к Конституции РФ»

указывается: «В Конституции нет указания на всеобщую обязанность граждан трудиться, а из УК исключена статья об ответственности за так называемое тунеядство». Таким образом, в сфере трудовых отношений установлен принцип «негарантированности занятости».

Принцип «негарантированности занятости» в свою очередь, радикально повышает системную сложность трудовой среды. В частности, это проявляется в возникновении новых социальных групп: безработных граждан и экономически неактивных граждан трудоспособного возраста. Резко возрастает системная сложность построения карьеры и в целом, профессионального развития личности. Трудовая жизнь индивида приобретает черты ненормативности и нелинейности, которые выражаются в кризисном характере развития личности.

Отечественная психология рассматривает общее и профессиональное развитие личности как процесс, состоящий из стадий, которые отделяются друг от друга своеобразными переходами – кризисами. Эта традиция берет начало от работ Л.С. Выготского. В качестве характеристик кризисов выступают:

- изменение структур личности;
- изменение взаимодействия личности и социума;
- взаимосвязь актуальных переживаний с когнитивными, социальными, смысловыми составляющими кризисного состояния;
- многовариантность течения кризиса в спектре от конструктивных до деструктивных исходов;
- формирование новообразований в различных сферах психики.

Отечественная психологическая традиция, центрируется преимущественно на анализе нормативных (т.е. характерных для всей возрастной когорты) кризисов, рассматривая их как обязательную часть развития профессионала. Однако современный этап общественного развития требует иных подходов.

Разработанная автором этой статьи концепция профессионально обусловленных кризисов в условиях негарантированной занятости существенно дополняет традиционное понимание кризисов профессионального развития личности [2].

В целом, мы принимаем определение профессионально обусловленного кризиса личности предложенное Э. Э. Сыманюк: «непродолжительные по времени периоды кардинальной перестройки профессионального сознания, сопровождающиеся изменением вектора профессионального развития» [3, 160]. Однако, в рамках предлагаемой концепции нормативные кризисы, последовательность которых детально разработана отечественными учеными, рассматриваются как частный случай профессионального развития. Также отечественные ученые выделяют ненормативные кризисы профессионализации, однако,

описывают их лишь как следствие случайных или сверхнормативных (связанных с индивидуальной самоактуализацией) событий.

С последним нельзя согласиться. Принцип негарантированности занятости является системным основанием современного рынка труда. Отсюда ненормативность профессионального развития также следует рассматривать как системную характеристику профессионализации.

В связи с вышесказанным, мы выделили в качестве отдельной единицы анализа ненормативный кризис профессионального развития в условиях негарантированной занятости и определили его как интегрированный процесс взаимодействия субъекта труда и трудовой среды, развивающийся в условиях рынка труда с ограниченным спросом на рабочую силу; отражающий объективное противоречие между реализацией внутренних потребностей жизни индивида и существующими возможностями, при котором противоречие превышает их (личности и среды) обычный адаптивный потенциал, а сам процесс призван реорганизовывать личностные структуры и поведение индивида в целях устранения сложившегося противоречия путем формирования психических новообразований и изменения вектора профессионального развития. При этом отнесение личностных изменений к позитивным или негативным, является контекстуальной оценочной категорией и также имеет ненормативный характер.

На основе анализа возможного содержания критических ситуаций мы выделили следующие типы ненормативных кризисов профессионального развития в условиях негарантированной занятости.

1. Кризис занятости, который проявляется в ситуации ожидаемой или реальной потери рабочего места и подразделяется на:

- кризис потери работы;
- кризис несоответствия квалификации;
- кризис утраты профессии.

2. Кризис потери профессиональной причастности.

Кризис потери работы возникает в ситуации перекоса в механизме спроса-предложения рабочей силы, структурных изменений в экономике и проч. следствием чего является то, что некоторое число трудоспособных граждан находятся в ситуации безработицы. Если потерявший работу не имеет иных средств к существованию, то создается критическая ситуация вызывающая ненормативный кризис потери работы.

Кризис несоответствия квалификации обусловлен необходимостью обладать знаниями, умениями, навыками или еще какими-то особенностями не входящими в нормативные описания квалификации. В этом случае критическая ситуация описывается следующим образом: рабочие места по профессии имеются и работники готовы их занять или уже занимают, но к ним предъявляются повышенные или дополнительные требования. В результате работники или теряют рабочие места или не

могут их занять. В этих условиях индивид оказывается в кризисной ситуации, которая требует усилий и средств для своего разрешения. Не будет преувеличением сказать, что компетентностный подход к описанию профессий и рабочих мест, а также создание сети Центров оценки компетенций, которые активно продвигаются Российским союзом промышленников и предпринимателей, в числе негативных последствий может иметь увеличение частоты ненормативных кризисов этого рода.

Кризис утраты профессии возникает в случаях исчезновения профессий под влиянием технологических инноваций и территориальное исчезновение профессий. Очевидно, что эта ситуация может быть разрешима лишь путем формирования психических новообразований и изменения вектора профессионального развития.

Кризис потери профессиональной причастности. Под понятием «причастность» мы понимаем внутреннюю вовлеченность индивида в процесс осуществления профессиональной деятельности и карьеры. Для успешной карьеры индивид должен осознавать себя как «субъекта карьеры». «Субъектность карьеры» порождает ответственность как присвоение личностью внешней необходимости и превращение ее во внутреннюю, осознание себя как субъекта целеполагания, как источника стратегий и способов осуществления деятельности и т.п.[4] Если трудовая обстановка не позволяет человеку в полной мере ощущать себя «субъектом карьеры», и напротив, способствует тому, что индивид чувствует себя объектом в руках внешних, неконтролируемых им сил то создается критическая ситуация. Эту ситуацию индивид переживает как потерю профессиональной причастности к рабочему месту, организации, профессии или к труду в целом.

Мы также полагаем, что ненормативный кризис профессионального развития в условиях негарантированной занятости может существовать в двух формах латентной и актуальной. Актуальный ненормативный кризис это действительно случившаяся ситуация потери работы (профессии) и поиска нового рабочего места. Латентный ненормативный кризис это состояние страха и неуверенности занятых, так как они не застрахованы от безработицы в краткосрочном и отдаленном будущем.

Теоретический анализ и эмпирические исследования показывают, что потеря работы и продолжающаяся безработица в полной мере соответствуют концепту «ненормативный кризис». В репрезентацию этого кризиса вовлечены:

- психо-эмоциональное состояние и динамика эмоциональных переживаний;
- структура ценностных ориентаций и мотивации личности;
- особенности системы отношений личности к различным аспектам занятости;
- черты личности.

Это позволяет описать динамику формирования и развития ненормативного кризиса занятости.

Предкризисная фаза ненормативного кризиса занятости переживается работниками, как состояние страха и неуверенности, поскольку он не застрахован от будущей безработицы, а также, как негативное переживание возможной утраты рабочего места в период предупреждения об увольнении. В случае если психологические, профессиональные и социальные ресурсы человека достаточны для преодоления кризисных явлений в период, когда занятость еще не потеряна, происходит переход на другое рабочее место, без потери статуса занятости. Если же, кризисная ситуация развивается таким образом, что наступает действительная потеря рабочего места, то кризис занятости входит в свою актуальную фазу.

Фаза актуального ненормативного кризиса занятости, имеет свою собственную стадийность, соответствующую логике развития кризиса.

Стадия 1. Формирование кризисной ситуации. Кризисная ситуация занятости вызванная ненормативными событиями не возникает одновременно, во всей своей полноте, а формируется постепенно поскольку этот процесс регулируется трудовым законодательством.

Стадия 2. Выбор стратегии разрешения кризисной ситуации. Сформировавшаяся кризисная ситуация ставит индивида перед выбором и необходимостью формирования оценки и отношения к происходящему, а также определения действий для преодоления кризиса. Можно выделить три маршрута поведения потерявших работу: самостоятельный поиск, обращение в государственную Службу занятости и отказ от поиска работы.

Стадия 3. Углубление противоречий. Если индивид в течение нескольких недель разрешает ситуацию кризиса, наступает следующая стадия, динамика которой изучена достаточно подробно. К. Леана и Д. Фельдман описывают ее следующим образом: «Первая фаза шока, которая сопровождается активными поисками работы. На этом этапе индивидуум сохраняет оптимизм и надежду, дух его не сломлен. Вторая фаза наступает после неудачных поисков работы, человеком овладевает беспокойство и пессимизм, он переживает сильный дистресс. Это наиболее критическое состояние. На третьей стадии индивидуум полностью подчиняется судьбе и адаптируется к новому состоянию, которое отличается снижением уровня запросов и ограниченным выбором. К этому моменту его прежние жизненные позиции разрушены» [5, 51].

В данном случае, для нас важно зафиксировать процесс изменения, т.е. одновременного отмирания, свертывания и в то же время зарождения новообразований в психике, которое определяется объективным углублением противоречий между реализацией внутренних потребностей жизни индивида и существующими возможностями.

Стадия 4. Ценностно-смысловая реструктуризация. Накопление внутренних и внешних противоречий в жизни безработного приводит к переоценке себя, своей профессиональной востребованности и своего положения в социуме; многим другим интрапсихическим изменениям. Результатом этой стадии становится появление психических новообразований (прежде всего, в системе отношений к себе и окружающей действительности, а также в ценностно-мотивационной сфере) как результат кризиса.

Стадия 5. Поведенческое разрешение кризиса. На этой стадии кризиса занятости произошедшая ценностно-смысловая реструктуризация должна быть реализована в поведении. Здесь возможны три варианта развития событий.

1. Позитивная смысловая переориентация. Индивид существенно изменяет свои требования к рабочему месту в сторону соответствия требованиям работодателей; проявляет высокую готовность и желание получить новую профессию.

2. Смыслоутрата в трудовой сфере, которая характеризуется усилением депрессии и апатии и приводит к экономической неактивности. Поиск работы полностью прекращается. Служба занятости воспринимается и используется лишь как источник средств к существованию.

3. Ценностная реструктуризация не происходит, и индивид возвращается на стадию «Углубление противоречий».

Фаза фиксации исхода ненормативного кризиса занятости. Здесь мы обнаруживаем следующее.

1. При позитивной смысловой переориентации осуществляется восстановление занятости.

2. При смыслоутрате в трудовой сфере происходит стабилизация в статусе экономической неактивности, (переход на натуральное самообеспечение и иждивенчество).

3. При отсутствии ценностно-смысловой реструктуризации наблюдается дальнейшее углубление противоречий, сопровождающееся нарастанием негативной симптоматики в эмоциональной сфере.

Библиографический список

1. Аксеновская Л.Н. Ордерная концепция организационной культуры: вопросы методологии : [в 3 кн.] / Л. Н. Аксеновская ; Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. - Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2005
2. Бендюков М.А. Психология профессионального кризиса у безработных : автореферат дис. ... доктора психологических наук - Санкт-Петербург, 2009. - 40 с.
3. Сыманюк Э. Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 320 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

5. Леана К., Фельдман Д. Как справиться с потерей работы. – М.: Нива России, 1995. – 135 с.

СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТИВНОЙ ПОДЧИНЯЕМОСТИ ЛИЧНОСТИ

Белых Т.В.

*доктор психологических наук,
заведующая кафедрой консультативной психологии факультета
психологии Саратовского национального исследовательского
государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

Аннотация. В статье предпринят анализ понятия социально-когнитивной компетентности, сформированность которой позволяет человеку осуществлять самоанализ собственных стереотипов восприятия действительности, своего поведения и осуществлять их оценку на основе рефлексии и критического мышления. Наличие социально-когнитивной компетентности позволяет овладеть человеку культурой самопознания себя как субъекта межличностных взаимоотношений (контактных и опосредованных) и тем самым служит условием профилактики дезадаптивного подчинения личности. Социально-когнитивная компетентность имеет такие структурные компоненты как: мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой.

Ключевые слова: социально-когнитивная компетентность, рефлексия, дезадаптивное подчинение, критическое мышление

В современных социальных условиях расширяется система средств и способов социального взаимодействия и, как следствие – средств и способов социального влияния на личность. Социальное влияние не всегда является конструктивным. Развивающаяся личность может становиться объектом социального влияния представителей различных деструктивных организаций, подвергаться негативному информационно-психологическому воздействию. Процесс такого взаимодействия характеризуется специфическими особенностями, а именно: снижением ответственности личности за принимаемые решения и поступки, уменьшением контроля над совершаемыми действиями, за счет снижения осмысленности восприятия, как собственных действий и поступков, так и других людей, усилением не критичности восприятия образа «Я», усилением конформности, что может привести в последствии к деиндивидуализации личности.

Происходит трансформация оценок о мире и самом себе, формируется установка на подчиняемость влиянию со стороны значимых других без критической оценки их поведения и целей деятельности. В этом

проявляется дезадаптивная подчиняемость личности [1]. Изучение не только специфики проявления дезадаптивной подчиняемости, но и условий ее профилактики – цель настоящей статьи.

Профилактика дезадаптивной подчиняемости, являющаяся следствием сформированного подчиняемого стереотипа поведения, направленного на реализацию, как правило, мотива получения одобрения от авторитетного лица с проявлением безусловного, некритичного доверия к нему [Князев Е.Б., 2017], связана с необходимостью формирования у молодого поколения такой компетентности как социально-когнитивная.

Хуторской А.В. под компетентностью понимает владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [2]. По мнению исследователя, становление и развитие компетентности – процесс длительный и неограниченный временными рамками, ее наличие – признак сформированной личности, ее социальной зрелости.

На наш взгляд, социально-когнитивная компетентность проявляется в овладении человеком способами и приемами самоанализа сформированных социальных стереотипов восприятия, намерений, предшествующих деятельности, системы убеждений и стереотипов поведения, позволяющих осуществлять оптимальное противодействие деструктивному психологическому воздействию социального окружения в процессе межличностного взаимодействия.

Социально-когнитивная компетентность имеет следующую структуру:

1) мотивационный компонент: побуждение к осуществлению самоанализа в системе межличностной коммуникации. Мотивация самоанализа представляет собой систему связанных с ситуацией межличностного взаимодействия побуждений индивида к сознательной оценке намерений и способов самореализации субъектов общения, которые могут оказывать влияние на проявление подчиняемости личности (адаптивное/дезадаптивное), уровень ее автономии, а также сохранность ее психологического здоровья и адекватность деятельности;

2) когнитивный аспект: знания о критериях конструктивного и деструктивного социального влияния на личность и их последствий для ее формирования и развития, способах профилактики и самообеспечения психологической безопасности в условиях межличностного взаимодействия;

3) поведенческий аспект: владение навыками рефлексии намерений, мотивов и способов самореализации субъектов общения и на этой основе способность проявлять умения:

- сознательного контроля собственного реактивного поведения;
- анализа проявлений деструктивного подчиняемого поведения;
- противодействия негативному социальному влиянию, направленному на деструктивное подчинение и деиндивидуализацию личности.

4) ценностно-смысловой аспект: отношение к процессу межличностного взаимодействия как личностно-значимому, при сохранении «экспертной» позиции, позволяющей оценивать намерения, мотивы и способы его осуществления партнерами по общению;

5) эмоционально-волевой аспект: умение управлять собственными эмоциями и прилагать волевые усилия для осознания причин их возникновения, соотносить их с результатами рефлексии собственных стереотипов восприятия ситуации и поведения, а также партнера по общению, сознательно осуществлять предупреждение угроз негативного социального влияния.

Сформированность социально-когнитивной компетентности является неотъемлемой частью культуры самопознания личностью себя как субъекта межличностных взаимоотношений (контактных и опосредованных) и взаимосвязана с рефлексивной культурой личности, которая стала предметом исследования в работах таких отечественных ученых как О.С.Анисимов, А.Л. Емельянов, О.Г. Павицкая, С.Ю.Степанов, М.В. Швыдка и др.

Изучая рефлексивную культуру в контексте акмеологического развития профессионала М.В. Швыдка дает такое ее определение, рефлексивная культура - готовность осознавать и способность переосмысливать и творчески преобразовывать свой личный и профессиональный опыт, пластично и конструктивно интегрировать порожденные в результате этого инновации в систему собственной деятельности и на этой основе достигать высокой стабильной эффективности деятельности, а также осуществлять активное акмеориентированное саморазвитие [3].

В этом контексте культура самопознания личности как субъекта межличностного взаимодействия и социального влияния, формирующаяся на основе развития социально-когнитивной компетентности может выполнять функцию профилактики формирования дезадаптивной подчиняемости личности и способствовать сохранению ею психологического здоровья, адекватности самосознания, созидательной субъектности при реализации, как межличностного взаимодействия, так и различных видов деятельности, реализующихся в условиях непосредственного или опосредованного социального влияния.

Библиографический список

1. Князев, Е.Б. Социально-когнитивные характеристики личности и особенности поведения у студентов с разной степенью выраженности подчиняемости авторитету [Электронный ресурс] / Е.Б. Князев // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – № 56. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n56/1503-knyazev56.html>
2. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с. : ил. (Серия «Новые стандарты»).

3. Швыдкая М. В. Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 Москва, 2006. -176 с.

ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА

Грачев Г.В., Грачева И.Г.

*Доктор психологических наук, профессор кафедры психологии
личности Саратовский ГУ*

Кандидат психологических наук

Директор центра управления проектами ВШГУ РАНХиГС

Аннотация. Рассматривается проблема информационно-психологической экспертизы как нового направления экспертной деятельности, соотношение информационно-психологической экспертизы информационных материалов и комплексной судебной психолого-лингвистической экспертизы текстов. Показывается, что информационно-психологическая экспертиза может использоваться для изучения части вопросов, подлежащих выяснению в рамках проведения комплексной судебной психолого-лингвистической экспертизы текстов, а также вне судебно-экспертной деятельности при решении задач обеспечения информационно-психологической безопасности личности и общества. Рассмотрены сущность, содержание, структура и методы информационно-психологической экспертизы информационных материалов.

Ключевые слова: информационно-психологическая экспертиза, информационный материал, комплексная судебная психолого-лингвистическая экспертиза текстов, смысловая структура, интент-анализ, ЛАРССТ-анализ, манипулятивные приемы воздействия.

В настоящее время в условиях интенсивного развития коммуникационных технологий, в ситуации недостаточного контроля за содержанием информации в сети Интернет одним из наиболее социально значимых и ожидаемых обществом направлений деятельности профессиональных психологов выступает экспертная деятельность, позволяющая компетентно оценить опасность контента доступного различным категориям пользователей сети.

Вместе с тем общепринятое понимание к сущности, содержанию, методам такой экспертной деятельности пока не сложилось. Это связано, во-первых, с различием в подходах и становлении направлений экспертной деятельности в этой области, а также со сложностью предмета данной деятельности и решаемых в ее рамках задач. В нашей работе мы остановимся на следующих подходах.

Первый - это развитие в рамках направления, которое в общем виде можно обозначить как комплексный психолого-лингвистический подход к экспертизе текстов и связанный с решением задач судебно-экспертной

деятельности. В данном подходе комплексность реализуется через интеграцию лингвистического и психологического подходов. Становление данного подхода достаточно подробно рассмотрено Т.Н.Секераж и В.О.Кузнецовым [10]. Реализуется он как экспертная деятельность по проведению комплексных судебных психолого-лингвистических экспертиз в рамках достаточно широкого круга задач по различным категориям дел.

Второй, разрабатываемый авторами, – в рамках решения задач обеспечения информационно-психологической безопасности личности и общества и, которое можно обозначить как комплексный психологический подход к экспертизе текстов. В данном подходе комплексность реализуется через интеграцию методологии и методических средств таких психологических дисциплин как социальная психология, психология личности и когнитивная психология. Может рассматриваться как экспертная деятельность по проведению информационно-психологических экспертиз в рамках комплексных судебных психолого-лингвистических экспертиз для решения четко ограниченного перечня задач, а также и вне судебно-экспертной деятельности при решении задач обеспечения информационно-психологической безопасности.

В обоих подходах есть сходство, но есть и определенные различия. Оба подхода констатируют, что в психологической экспертизе можно выделить новое направление – исследование информационных материалов, которые включены в коммуникацию и социальную деятельность субъектов, и в этом контексте могут рассматриваться как коммуникативные единицы, подлежащие исследованию. При этом исследованию подлежит заложенное в информационном материале сообщение (его смысл и направленность).

В то же время есть и определенные различия, которые как уже отмечалось, в первую очередь связаны со спецификой решаемых задач. В рамках комплексного психолого-лингвистического подхода к экспертизе текстов и связанного с решением задач судебно-экспертной деятельности есть четкое разделение на лингвистическую и психологическую составляющую. Как отмечают специалисты в области проведения комплексных судебных психолого-лингвистических экспертиз текстов важно выявление двух составляющих материала: содержания (что требует применения лингвистических методов анализа – в частности, методов семантического анализа) и направленности (что требует применения психологических методов анализа, выявления формируемых социальных установок и способов их формирования – приемов психологического воздействия) [10, с.103]. Выявляется смысловая структура текста и основное коммуникативное намерение автора (интенционная доминанта), используемые автором приемы психологического манипулятивного воздействия [7, с.214].

В соответствии с выделением указанных выше составляющих определяются и компетенции лингвиста и психолога, которые разграничиваются в рамках комплексного исследования следующим образом: филолог-лингвист устанавливает, что конкретно сказано (показано), какой компонент значения выражен и какими языковыми средствами; психолог, на основе описания сказанного (показанного), верифицированного лингвистом, устанавливает направленность материала с точки зрения формируемых у адресата социальных установок. При производстве психолого-лингвистической экспертизы эксперты не должны выходить за пределы своей компетенции (которая ограничена установлением выраженного в тексте/материале значения, в том числе его направленности) [8, с.17]. То есть при судебной психолого-лингвистической экспертизе четко указаны границы компетенции экспертов и их исследования, что вполне оправдано с точки зрения решения задач судебной деятельности.

Подчеркивается, что «эксперты устанавливают только выраженную в тексте цель автора (речевую, коммуникативную), не устанавливая реальные цели и мотивы деятельности субъектов деяния. **В компетенцию экспертов не входит также установление воздействия, реально оказанного на адресата** (выделено – авт.). Некорректны умозрительные предположения о том, может или не может повлиять текст на адресата и каким образом. Исследование должно быть нацелено на выявление тех социальных установок, на формирование которых направлен текст. Решение вопроса, могут ли эти установки реально быть сформированы у того или иного адресата (читателя, слушателя) и с какой степенью вероятности, не относится к предмету исследования. Соответственно, недопустимо проведение каких-либо социально-психологических экспериментов с целью установления реального воздействия определенного материала на адресата либо рекомендация таких экспериментов» [8, с.17]. Конечно «умозрительные предположения о том, может или не может повлиять текст на адресата и каким образом» являются некорректными. Однако использовать обоснованный в науке инструментарий для установления воздействия, реально оказанного на адресата, на наш взгляд является допустимым, по крайней мере, за рамками судебной экспертизы, что осуществляется в процессе информационно-психологической экспертизы информационных материалов.

Мы привели достаточно обширную цитату, чтобы не исказить контекст того тезиса, который является принципиальным при рассмотрении отличий в подходах к решаемым задачам при проведении комплексной судебной психолого-лингвистической экспертизы текстов и информационно-психологической.

Кратко их сходство и различие можно сформулировать следующим образом. Один и тот же объект исследования – информационные материалы. Совпадает и часть вопросов, подлежащих изучению, а именно: выявление формируемых социальных установок и способов их формирования – приемов психологического воздействия, смысловая структура текста и основное коммуникативное намерение автора (интенционная доминанта), используемые приемы психологического манипулятивного воздействия. Таким образом, информационно-психологическая экспертиза может использоваться для изучения части вопросов (указанных выше) подлежащих выяснению в рамках проведения комплексной судебной психолого-лингвистической экспертизы текстов. Вместе с тем, может использоваться вне судебно-экспертной деятельности при решении задач обеспечения информационно-психологической безопасности личности и общества. В этом контексте установление воздействия, реально оказанного на адресата, является важной задачей и входит в компетенцию экспертов и определяет содержание, структуру и используемые методы в информационно-психологической экспертизе.

В общем виде информационно-психологическая экспертиза определяется как исследования, проводимые специалистом (экспертом) или группой специалистов (экспертов) вопросов, касающихся интересов государства, общественных организаций, различных социальных субъектов и отдельных граждан, связанных с изучением и оценкой воздействия информационных материалов на людей (психику человека). Этот вид экспертизы можно также обозначить как психологическую экспертизу информационного воздействия или экспертизу информационно-психологического воздействия, воздействия информационных материалов на психику человека.

Авторами с учетом результатов проводимых на протяжении ряда лет исследований неоднократно и в разных контекстах рассматривалась информационно-психологическая экспертиза как научная и социальная проблема, (как научная проблема и важнейшая задача социальной практики), ее различные теоретические и прикладные аспекты [1-6].

В рамках проведения совместно с С.П.Расторгуевым и М.В.Литвиненко исследований по проблемам информационно-психологической безопасности, методологии и методов экспертизы СМИ, подготовки специалистов в области информационно-психологической экспертизы были определены ее содержание, структура и методы.

Как коммуникативные единицы, подлежащие исследованию в процессе информационно-психологической экспертизы, были определены информационные материалы. Под информационным материалом понималась информация, зафиксированная на любых носителях, доступная для человеческого восприятия и изучения.

Сам процесс исследования информационных материалов предполагал выявить, что именно, какие элементы могут оказывать на психику человека воздействие и на какие психические образования, чтобы приводить к изменению его поведения.

В качестве таких основных образований (психологических мишеней) были определены социальные представления и субъективные отношения личности, воздействие на которые оказывают смысловая структура сообщений, включенных в информационный материал, и методы (способы, техники, средства) манипулятивного психологического воздействия. Для их выявления на основе подхода, использовавшегося при разработке интент-анализа [9], была разработана и апробирована методическая процедура, которую мы обозначили как логико-аналитическую реконструкцию смысловой структуры текста или сокращенно, используя аббревиатуру ее названия - ЛАРССТ-анализ [5].

Кроме этого, в процессе исследования информационных материалов необходимо было определить методическую процедуру, позволяющую осуществлять проверку адекватности выявленных методом ЛАРССТ-анализа основных психологических мишеней (социальных представлений и субъективных отношений), интенций автора и используемых для их выражения средств воздействия, а также качественно-количественных параметров процесса распространения исследуемого информационного материала.

Для решения этих задач были использованы соответственно метод фоку-групп и метод социально-психологического опроса. Эти методы были апробированы в процессе проведения информационно-психологической экспертизы конкретных информационных материалов, в том числе комплексного характера.

В дальнейшем эти результаты были уточнены в ходе разработки концепции и методики подготовки специалистов в области информационно-психологической экспертизы в рамках исследований по формированию и развитию информационно-образовательной среды для этих целей. В ходе исследований была разработана и проведена апробация модели информационно-образовательной среды подготовки специалистов в области проведения информационно-психологической экспертизы материалов СМИ [3].

Библиографический список

1. Грачев Г.В. Проблемы и возможности обеспечения информационно-психологической безопасности личности, общества и государства в современных условиях // Социально-психологические аспекты обеспечения национальной безопасности : материалы Междунар. Науч.-практ. Конф., Минск, 3–4 декабря 2015 года : в 2 т. / Ин-т нац. Безопасности Респ. Беларусь ; редкол. : С.Н.Князев (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2016. – Т. 2. – 324 с. + 6 с. Ил. (с. 150-154).
2. Грачев Г.В., Грачева И.Г. Экспертиза информационно-психологического воздействия средств массовой информации как научная и социальная проблема //

- Экстремизм и средства массовой информации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. В.Е.Семенова. – СПб.: Астерион, 2006, (с.19-23).
3. Грачев Г.В., Грачева И.Г., Литвиненко М.В. Психологическая концепция и методика подготовки специалистов по информационно-психологической экспертизе материалов СМИ // журн. Человеческий капитал, М.: Буки Веди. - № 9 (57), 2013, с. 33-37.
 4. Грачев Г.В., Грачева И.Г. Возможности подготовки специалистов по информационно-психологической экспертизе материалов СМИ для решения задач обеспечения информационно-психологической безопасности // Подготовка кадров для субъектов системы обеспечения национальной безопасности. История и современность : материалы Междунар. Науч.-практ. Конф., Минск, 22 декабря 2016 года : в 2 т. / Ин-т нац. Безопасности Респ. Беларусь ; редкол. : А.Л.Лычагин (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2017. – Т. 1. – 336 с. (с. 238-241).
 5. Грачев Г.В., Грачева И.Г. Анализ смысловой структуры текста как способ выявления манипулятивных приемов психологического воздействия // Когнитивное моделирование: Труды Пятого Международного форума по когнитивному моделированию (10-17 сентября 2017 г., Португалия, Кашкайш). В 2-х частях. / Отв. науч. ред. С.И. Масалова, В.Н. Поляков, В.Д. Соловьев. - Часть 2. Когнитивное моделирование в науке, культуре, образовании: Труды V Международной конференции «Когнитивное моделирование в науке, культуре, образовании. CMSCE-2017» – Ростов н/Д: Фонд науки и образования, 2017.
 6. Грачева И.Г. Метод фокус-групп в экспертизе информационных материалов: проблемы и возможности использования // Психология системного функционирования личности. Материалы междунар. науч. конф. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004.
 7. Кукушкина О.В., Сафонова Ю.А., Секераж Т.Н. Теоретические и методические основы судебной психолого-лингвистической экспертизы текстов по делам, связанным с противодействием экстремизму. – М.: ФБУ РФЦСЭ, 2011. – 331 с.
 8. Кукушкина О.В., Сафонова Ю.А., Секераж Т.Н. Методика проведения комплексной судебной психолого-лингвистической экспертизы по делам, связанным с противодействием экстремизму и терроризму – М.: ФБУ РФЦСЭ, 2014. – 98 с.
 9. Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса / Под ред. Т.Н.Ушаковой, Н.Д.Павловой. – СПб.: Алитейя, 2000 – 316 с.
 10. Секераж Т.Н., Кузнецов В.О. Комплексная судебная психолого-лингвистическая экспертиза: формы, виды, перспективы развития // Теория и практика судебной экспертизы, № 4(44) 2016 (с.98-107).

К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА ПАЛЛИАТИВНОГО ОТДЕЛЕНИЯ

***Муталимова А.М. – к. психол. н., доцент кафедры общей
и социальной психологии ДГУ; доцент кафедры психологии ДГПУ;
клинический психолог ГБУ МЗ РД
«Городская клиническая больница №1» г. Махачкала***

Аннотация. В статье рассматриваются проблема профессионального стресса и эмоционального выгорания медицинского персонала паллиативного отделения. Представлены некоторые результаты эмпирического исследования, позволяющие наметить реализацию мер по снижению профессионального стресса и психологическому сопровождению медицинских работников.

Ключевые слова: профессиональный стресс, медицинский персонал; эмоциональное выгорание; стрессоустойчивость.

Проявления профессионального стресса как многообразного феномена, выражающегося в психических и соматических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека, в последнее время приобретают все большую актуальность, особенно у представителей профессии «человек-человек». Медицинским работникам зачастую приходится работать в условиях длительного профессионального стресса, на фоне которого наблюдаются проявления синдрома «эмоционального выгорания».

В качестве основных характеристик синдрома «выгорания» отмечаются: эмоциональное истощение, приводящее к снижению профессиональной продуктивности; деперсонализация (обезличенность и стремление формализовать работу); снижение профессиональной самооценки [1].

Медицинская профессия сама по себе является стрессогенной, связанной с одной стороны со сложностью этой деятельности, а с другой стороны с постоянными переживаниями врачей и среднего персонала о состоянии пациента, осознанием ответственности за жизнь и здоровье людей, высокой цены врачебной ошибки и эмоциональными нагрузками.

Эмоциональное выгорание (депрессивное состояние, переживание эмоциональной усталости, апатия), является специфичным проявлением негативного влияния работы на личность представителей профессий социономического типа. Однако тот факт, что не все представители этих профессий выгорают, сохраняют свое профессиональное здоровье, говорит о том, что, возможно, при константе содержания и условий труда «буфером», смягчающим отрицательное воздействие рабочей среды, могут быть личностные особенности специалиста [2].

Несмотря на постоянное внимание исследователей к переживанию стресса в профессиональной среде, анализу стратегий совладания с ним, разработку моделей и диагностики стрессоустойчивости, единой или общепринятой концепции индивидуальной устойчивости к стрессу не существует, что свидетельствует и о сложности изучаемой феноменологии, и о множестве компонентов и факторов, определяющих ее специфику [3, 4, 5, 6].

В условиях паллиативного отделения значительно повышаются риски проявления эмоционального выгорания, повышенной раздражительности и даже невротические расстройства самих медиков.

Суть паллиативной помощи в целом направлена на два аспекта: облегчение страданий больного на протяжении всего периода болезни (наряду с радикальным лечением); оказание медицинской помощи в последние месяцы, дни и часы жизни. Основная же задача паллиативного

отделения – обеспечение лучшего, насколько это возможно, качества жизни пациента. Смерть в данном случае рассматривается как естественный процесс.

Профессиональная паллиативная помощь больным оказывает позитивное влияние на разные аспекты жизни самого пациента и его близких, однако накладывает на медицинский персонал значительные эмоциональные нагрузки отрицательное воздействие которых сказывается на субъективном благополучии сотрудников и их отношении к профессии.

К деятельности медицинского персонала паллиативного отделения относится не только сам пациент, но и близкие ухаживающие родственники представляющие сложный контингент, прибывающий длительное время в негативном психологическом состоянии и требующий особого профессионального и человеческого обращения.

Паллиативное отделение функционирует в ГБУ МЗ РД «Городская клиническая больница №1» г. Махачкала, на базе которого проводилось наше исследование, в котором приняли участие сотрудники данного отделения (врачи и медицинские сестры). Мы обратились к изучению личностных особенностей медицинского персонала, характеризующегося разной степенью стрессоустойчивости.

В исследовании приняли участие 21 работник паллиативного отделения (4 врача и 16 средний медицинский персонал), деятельность которых сопряжена с значительными нагрузками на эмоциональную сферу в связи с тяжелыми последствиями заболевания.

Испытуемым были предложены:

– опросник «Профессионального выгорания для медицинских работников» направленный на оценку степени выраженности трех симптомов выгорания, выделенных в модели К. Маслач и С. Джексон: эмоционального истощения, деперсонализации, редукции личных достижений [7];

– для изучения свойств личности, ее самоотношения и характеристик ее взаимодействия в межличностных ситуациях использовалась методика «Личностный семантический дифференциал» [8].

Полученные результаты показали среднюю выраженность показателей эмоционального выгорания (таб.1), высокие значения выявлены только в отношении редукции личных достижений, скорее всего на этот показатель влияет специфика самого отделения, поскольку, не смотря на оказываемую медицинскую помощь сотрудники принимают факт неизлечимости пациента.

Таблица 1.
Описательная статистика профессионального выгорания

Показатели	Минимум	Максимум	Среднее	Ст.откл.	Уровень выраженности
Эмоциональное истощение	4	25	15,5	5,1	средний

Деперсонализация	1	12	6,9	3,3	средний
Редукция личных достижений	14	47	26,5	8,9	высокий

Несмотря на то, что среднюю выраженность деперсонализации и эмоционального истощения, полученные показатели говорят о наличии испытуемых с высокими проявлениями этих симптомов. Эмоциональное истощение выступает как предиктор развития профессионального неблагополучия, а наличие деперсонализации свидетельствует о некотором искажении ценностно-смысловой сферы человека в отношении своего профессионального труда. Такие испытуемые составляют «группу риска».

Полученная положительная корреляционная связь между симптомами деперсонализации и редукции личных достижений ($p \leq 0,05$) объясняется, на наш взгляд, тем, что циничное отношение к умирающим пациентам не может сопровождаться ощущением профессионального успеха.

Анализ полученных оценок по шкалам семантического дифференциала (ЛСД), включающего личностные характеристики, описывающие отношение человека к самому себе, уровень самоконтроля, общую активность, общительность, позволяет получить следующие результаты. При описании себя по многим шкалам респонденты выбирали только один полюс. Испытуемые (в основном женщины) сложили примерный «портрет», содержащий следующие черты: обаятельный, добрый, деятельный, отзывчивый, самостоятельный, невозмутимый. Хотя в целом величина дисперсии оценок по шкалам невелика, наибольшее расхождение в оценках получено по шкалам «молчаливый – разговорчивый», «решительный — нерешительный», «справедливый – несправедливый», «уверенный — неуверенный». При этом отсутствуют крайние оценки по полюсам «безответственный, замкнутый, вялый, суетливый, враждебный, нелюдимый», по мнению респондентов, это те черты, которые неприемлемы для медицинского сотрудника паллиативного отделения, хотя он может обладать негативными чертами. К примеру, сотрудник может быть молчаливым, но не замкнутым или нелюдимым; несправедливым, но ответственным; неуверенным, но не вялым и суетливым; нерешительным, но не враждебным.

Характеристики «нелюдимый, враждебный, черствый, безответственный, замкнутый», описывающие поведение респондентов в межличностных взаимодействиях, прямо коррелируют с симптомом деперсонализации ($p \leq 0,05$), т.е. чем неблагополучнее сотрудник в отношениях с людьми, тем больше он склонен описывать себя негативно в ситуации общения. Отрицательные корреляции с этим самым «токсичным» симптомом ($p \leq 0,05$) были получены с полюсами «уверенный,

добрый, решительный». Мы допускаем, что данные личностные характеристики способствуют стрессоустойчивости испытуемых.

По многим шкалам ЛСД испытуемые описывают себя, сильными, добросовестными, открытыми, энергичными, дружелюбными, общительными, честными и самостоятельными. Однако можно выделить шкалы «зависимый – независимый», «решительный – нерешительный», «справедливый – несправедливый», которые отличают респондентов. Сотрудники с наличием проявлений эмоционального выгорания чаще описывали себя как зависимых и нерешительных, но справедливых, тогда как испытуемые без признаков выгорания говорят о себе как о решительных, независимых, действующих объективно и правильно. При этом следует отметить: ни у одного человека не был диагностирован полностью сформированный синдром выгорания.

Работа с персоналом паллиативного отделения с учетом и результатов проведенного исследования позволяет данному медицинскому персоналу, обеспечивающему качество жизни пациента, а не его выздоровление, отнести к особой «группе риска», заметно отличающейся от сотрудников других отделений больницы. Профессиональную успешность оценить трудно в связи с неизлечимостью пациентов. Профессиональная деятельность всегда протекает в условиях социально-психологической напряженности при длительном вовлечении в переживания пациента и его родных. Работа сотрудника паллиативного отделения предъявляет высокие требования к ценностям и смыслам личности, нравственности и человечности.

Как показало исследование, у большинства сотрудников паллиативного отделения ГКБ №1 выражен показатель редукции личных достижений, что отчасти отражает содержание их деятельности, у испытуемых с небольшим стажем работы – симптом эмоционального истощения, что требует при осуществлении профессиональной деятельности особого внимания к затратам психических и физических ресурсов. У сотрудников с высокими показателями деперсонализации могут наблюдаться существенные негативные изменения правил взаимодействия с пациентами и родственниками. С данными медицинскими работниками запланирована консультативная и тренинговая работа, в рамках непрерывного психологического сопровождения персонала ГКБ №1.

Таким образом, полученные результаты эмпирического исследования позволяют обозначить возможные ресурсы и средства, предотвращающие развитие эмоционального выгорания и снижения профессионального стресса.

Библиографический список

1. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. – М.: ИП РАН, Ярославль: ООП ЯрПК, 2005. – 329 с.

2. Абдуллаева М.М. Личностно-мотивационные ресурсы обеспечения стрессоустойчивости медицинских работников хосписа // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2019. – Т. 11, № 6(59) [Электронный ресурс]. – URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 1.12.2019).
3. Багрий М.А. Особенности развития профессионального стресса у врачей разных специализаций: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2009. – 30 с.
4. Дернер К. Хороший врач. Учебник основной позиции врача / пер. с нем. – М.: Алетейя, 2006. – 544 с.
5. Рогозян А.Б. Психологические ресурсы индивидуального стиля преодоления стресса: на примере личности медицинского работника: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Краснодар, 2012. – 27 с.
6. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2000. – № 3. – С. 4–21.
7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
8. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности: учебное пособие / под общ. ред. В.А. Бодрова. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 768 с.

МОДЕЛИ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СИТУАЦИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ И ФИЗИЧЕСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ

Орлова М.М.

***кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры консультативной психологии
факультета психологии Саратовского национального
исследовательского государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов***

Аннотация: В статье выполнен теоретико-эмпирический анализ типов реагирования при сравнении лиц без хронических заболеваний, больных и инвалидов ИБС на ситуацию болезни. Эмпирически обосновано, что в ситуации болезни повышается частота встречаемости типа, направленного на сохранение самоотношения и качества жизни с опорой на социальную поддержку, при этом снижается направленность на реализацию контроля над собственной жизнью. В ситуации болезни и особенно инвалидности сохранение позитивного самоотношения и отношений с другими людьми становится приоритетной задачей. Обнаружено, что в трудной жизненной ситуации, обусловленной тяжестью болезни, социальной и экономической депривацией, формируется такая степень недостаточности ресурсов, которая повышает необходимость в опоре на Других. Экономическая депривация, которая не сопровождается ситуацией болезни, усиливает опору на себя, поскольку сохраняется надежда на исправление ситуации за счет собственных усилий.

Ключевые слова: жизнеспособность, социальная депривация, личность, социальная ситуация.

Высокие темпы и масштабы общественной динамики, затрагивающие все сферы жизни человека, привели к возникновению большего числа принципов организации социальных общностей, социальных ролей,

групповых норм и ценностей. В этой постоянно изменяющейся социальной реальности человек столкнулся с необходимостью непрерывного социального и личностного самоопределения [1]. При этом трудности в конструировании адаптационных стратегий, которые могут вставать перед человеком и обществом в ситуации нестабильности, связаны с глобальной ломкой социальных стереотипов и изменением системы ценностей. Усложнение социальной ситуации и высокий риск утраты личностью имеющихся социальных позиций является отличительной чертой современного развития общества. Это объясняет интерес исследователей к понятиям удовлетворенности жизнью и жизнеспособности личности.

Удовлетворенность жизнью понимается через оценку качества жизни и является интегральным отношением личности. Это ценностное переживание, связанное с жизненной ситуацией и самоотношением, имеющее смыслообразующую функцию и определяющее цели развития и жизнедеятельности человека. Как считают М.Г. Рябова и Е.А. Уваров, субъективное качество жизни – это динамический феномен, который обуславливается системой ценностных ориентаций, внутренней активностью субъекта, осознанием себя и особенностями самореализации [2]. По мнению Т.В. Рогачевой, оценка качества жизни – это объективный показатель субъективности [3]. Связь между индивидуальными ожиданиями субъекта и его реальными возможностями в процессе реализации индивидуальных мотивов жизнедеятельности является психологическим механизмом формирования этой оценки и проявлением мотивационного уровня внутренней картины мира личности. Выражая субъективное восприятие жизненной ситуации, оценка качества жизни реализует субъектность человека, его самосознание и систему значимых отношений к жизни и себе [2]. Эти отношения чаще всего выражаются в понятиях «счастье» и «удовлетворенность жизнью» [4]. На наш взгляд, оценка качества жизни, связанная с личностным осмыслением ситуации здоровья и болезни, определяемая смыслообразующими мотивами и структурой идентичности больного, детерминирует адаптационные стратегии.

При исследовании механизма социализации важна опора на работы С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева. С.Л. Рубинштейн подчеркивает важность становления личности в единстве с переживанием и отношением, которые находят свое воплощение в удовлетворенности собой, жизнью, трудом. Б.Г. Ананьев рассматривает проблему реализации личности с точки зрения жизненного пути в контексте комплексного подхода к изучению человека [5]. Позже в исследованиях В.А. Ананьева были выделены следующие составляющие эмоционального благополучия человека: уважение к собственной личности, способность адаптироваться к меняющимся условиям и эффективно удовлетворять свои потребности, возможность управления собственной жизнью и преодоления жизненных

разочарований, относительная независимость, а также забота о других людях, чувство принадлежности к сообществу людей, творчество [6].

Шамяионов Р.М. определяет удовлетворенность как сложное динамичное социально-психологическое образование, основанное на интеграции когнитивных и эмоционально-волевых процессов, которое характеризуется субъективным эмоционально-оценочным отношением (к себе, социальным отношениям, жизни, труду) и обладающее побудительной силой, способствующей действию, поиску, управлению внутренними и внешними объектами [7].

Понятие «качество жизни» в сфере здоровья признается мультидисциплинарным и включает социологические, социально-психологические и медико-психологические подходы. Понимание больным своего нового положения в системе социальных отношений, утрата профессионального статуса, изменение семейной роли предполагают трансформацию самоопределения и процесса адаптации личности к дефицитарной, социальной ситуации ее развития. Это подчеркивает значимость механизмов социализации в качестве методологических основ понятия удовлетворенности жизнью, связанных как с внешними, так и внутренними детерминантами, и определяет их субъектный характер. В социокультурном аспекте здоровье рассматривается как составляющая удовлетворенности жизнью и субъективного благополучия. Многие современные исследователи относят здоровье к наиболее важным факторам, определяющим субъективное благополучие [8] и позволяющим рассматривать качество жизни как интегральную характеристику жизнедеятельности субъекта и социума [9]. Проблема определения и измерения качества жизни, по мнению Л.А. Фиглина, сводится «к определению и измерению одновременно качества жизни социума в терминах «индивидуалистических» и качества жизни субъекта в терминах социума» [10].

Концепция социальной роли больного впервые была предложена Т. Парсонсом. Он определяет эту роль как предлагаемую социальной системой для осуществления контроля за больным. В рамках данной роли человек освобождается от многих социальных обязанностей (работать, принимать решения), ему вменяется необходимость принятия профессиональной медицинской помощи. Легитимность роли больного определяется диагнозом врача. Эта роль включена, по мнению Т. Парсонса, в карьеру больного – последовательное принятие решений, в результате которых происходит либо восстановление социальной идентичности здорового человека, либо дальнейшее развитие идентичности больного. Понимание здоровья и болезни в контексте социальных отношений выходит за рамки сугубо клинических проявлений и отражает самосознание больного в его взаимодействиях с социумом. Так, Р. Мей [11], предложивший рассматривать в качестве «основного симптома»

болезней современного общества бессилие, указывает, что основной смысл заболевания – это «отсутствие собственной значимости, несправедливость» [12, С. 295]. Следовательно, болезнь можно рассматривать как такое взаимодействие между миром и человеком, которое предполагает утрату социальной роли здорового человека, отказ от возможности и необходимости самореализации, определенный способ обретения себя, влияющий на образ жизни, характер отношений с другими людьми, ограничение социальных возможностей и создающий таким образом социально-психологическую ситуацию здоровья и болезни. Одним из факторов, создающих социальную уязвимость, является болезнь, особенно в случае тяжелого и инвалидизирующего течения, которое характеризуется социальной неопределенностью, возможной экономической депривацией. Маргинализация больного человека связана как с физическими, так и социальными ограничениями: профессиональной реализации (вплоть до утраты), социальных взаимодействий рамками медицинских учреждений и семейным кругом, что дополняется необходимостью отказа от жизненных планов, зависимостью от других людей. К субъективным факторам, определяющими маргинальность больного человека относят, прежде всего, формирование зависимого способа взаимодействия [13]. Человек ощущает невозможность успешно выполнять свои социальные роли, чувство одиночества, ненужности, психологической незащищенности.

Механизмы социализации формируют новые социальные роли больного и инвалида, которые трансформируют социальные взаимодействия. [14, 15] Исследования, объясняющие взаимосвязь между внутренней картиной болезни и удовлетворенностью жизнедеятельностью, очевидно актуальны и недостаточны [16, 17]. Качество жизни выступает как метасистема, в структуре которой выделяются сложные подсистемы, определяющие успешность его функционирования в конкретных условиях, в том числе в условиях болезни [18]. Большинство авторов считает, что на оценку качества жизни во многом влияют социально-психологические механизмы адаптации к ситуации болезни и ее личностный смысл для больного [19]. Этот механизм соединяет объективную и субъективную стороны ситуации здоровья и болезни.

Многоплановость подходов к изучению самосознания соматических больных характеризуется общей тенденцией к созданию интегративных и системных моделей [20]. Социально-психологический подход к здоровью по своему теоретическому содержанию и направленности эмпирических исследований наиболее соответствует саноцентрической парадигме современной медицины, приходящей на смену патоцентрической парадигме. В контексте изучения здоровья этот подход определяется как способность индивидуума функционировать в обществе соответственно своему положению и получать удовлетворение [21]. Нам представляется,

что в процессе адаптации к болезни механизмы социализации имеют большое значение, определяя необходимость адаптации к новой социальной роли больного и инвалида. Это приводит к трансформации характера социальных взаимодействий и самоотношения.

Понятие «жизнеспособность» было введено в российскую психологию Б.Г. Ананьевым еще в 1968 году [22]. Он раскрывал это понятие в числе основных потенциалов развития. С его точки зрения, жизнеспособность человека, во-первых, представляет собой всю систему его ресурсов, рассматриваемых в рамках биолого-генетического, психологического и средового контекстов развития и функционирования, а во-вторых, предполагает способность человека к управлению этими ресурсами. Без этой способности ресурсы человека могут оставаться не задействованными [23]. К таким ресурсам могут быть отнесены высокая самооценка, внутренний локус контроля, высокая мотивация достижений, гибкость и эффективность копинг-механизмов [24]. В качестве регулирующих факторов социальной среды рассматриваются роль семьи и общества как микро- и макросоциальные факторы жизнеспособности [25]. Е.В. Шубникова [26], опираясь на модель адаптивного функционального копинг-поведения, выделяет следующую структуру понятия «жизнеспособность»: способность и возможность осуществлять когнитивную оценку проблемной ситуации; позитивная Я-концепция; интернальный локус контроля; социальная компетентность (умение общаться с окружающими и знания о социальной действительности); стабильное проявление аффилиации (желание и стремление общаться с людьми); эмпатия; позиция человека по отношению к любви, жизни и смерти; духовность и ценностная мотивационная структура личности.

В нашем исследовании экспериментальная группа состояла из больных ишемической болезнью сердца (ИБС) с ежемесячным доходом на члена семьи до 10 тыс. руб. (12 человек), больных ИБС с доходом 10-20 тыс. руб. (72 человека), больных ИБС с доходом более 20 тыс. руб. (15 человек), инвалидов 2-ой группы по ИБС с доходом до 10 тыс. руб. (33 человека), инвалидов 2-ой группы по ИБС с доходом 10-20 тыс. руб. (17 человек). Контрольная группа включала лиц без хронических заболеваний с доходом до 10 тыс. руб. (62 человека), с доходом 10-20 тыс. руб. (92 человека), с доходом более 20 тыс. руб. (31 человек).

Использовались следующие методики: авторская анкета, «Исследование самоотношения» (МИС) С.Р. Пантелеева, исследование копинг-стратегий Р. Лазаруса, «Индекс жизненного стиля», «Шкала семейного окружения» (ШСО) (адаптация С.Ю. Куприянова), опросник качества жизни ВОЗКЖ-100, «Кто Я?» М. Куна (модификация Т.В. Румянцевой), тест-опросник на выявление уровня субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голькиной, А.М. Эткинда), анкета на выявление когнитивной склонности к

иждивенчеству В.Н. Довлатовой.

Применялись статистические методы: факторный и кластерный анализ.

Определяющими показателями 1-го фактора (третьего кластера) стали интернальность в сфере неудач (0,823), здоровья (0,821), которые сочетаются с другими сферами интернальности (общая интернальность – 0,803 и интернальность в деятельности – 0,796, интернальность в производственной сфере – 0,712, интернальность в семейных отношениях – 0,689, интернальность в межличностных отношениях – 0,688), сниженной склонностью к иждивенчеству (-0,788), общим количеством самоописаний (0,654), общей оценкой качества жизни (0,512), в том числе в физической сфере (0,549) и уровне независимости (0,474), а также снижением частоты встречаемости негативных самооценок (-0,497) и молодым возрастом (-0,525). Таким образом, 1-й фактор можно рассматривать как ориентированный на собственные усилия, прежде всего, в ситуациях неудач и ситуациях разрешения проблем здоровья.

Во 2-й фактор (второй кластер) вошли: активизация следующих копинг-стратегий, прежде всего, возможности позитивного переопределения (0,963), самоконтроля (0,96), бегства–избегания (0,954), принятия ответственности (0,954), а также дистанцирования (0,934), планирования принятия решений (0,933) и несколько менее конфронтационного копинга (0,897) и поиска социальной поддержки (0,88). По-видимому, это можно рассматривать как процесс поиска/выбора эффективной стратегии преодоления.

Основой 3-го фактора (первый кластер) послужили следующие показатели: самоуважение (0,791), аутосимпатия (0,677), оценка качества жизни в сфере социальных взаимодействий (0,558), в психической сфере (0,552), в сфере окружающей среды (0,452) и общее качество жизни (0,456), а также организация (0,553), сплоченность (0,486) и независимость в семье (0,445), снижение внутренней неустроенности (-0,535). Можно считать, что этот тип реагирования направлен на сохранение самоотношения и качества жизни с опорой на социальную, в частности, на семейную поддержку. По-видимому, в рамках имеющейся выборки выражена реакция на сохранение контроля над ситуацией и комфорта в отношении к самому себе, используя опору на социальное окружение и на активность преодоления ситуации.

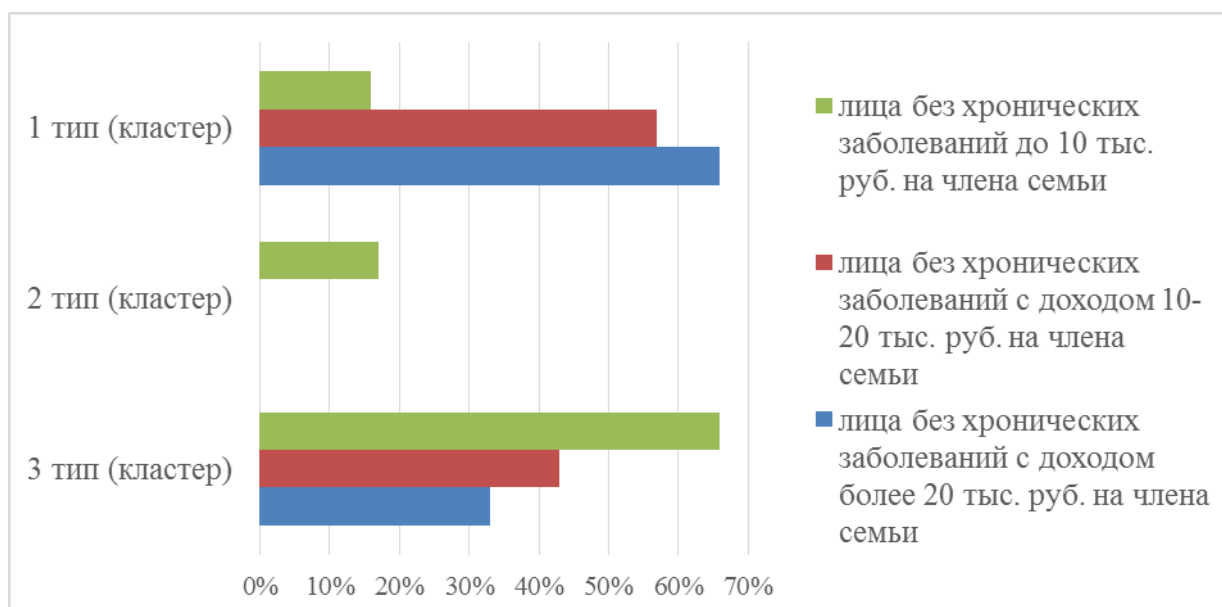


Рис. 1. Частота встречаемости типов реактирования личности в контрольной группе в зависимости от дохода на члена семьи

Анализируя частоту встречаемости типов реактирования личности в контрольной группе (люди, не имеющих хронических заболеваний) с разным уровнем дохода были выявлены различия в адаптационных стратегиях, характерных для подгрупп с низким, средним и высоким доходом. В подгруппе с низким доходом преимущественно проявляется стратегия по интернальному типу и стратегии, направленные на активизацию копингов. Для лиц со средним и высоким доходом более свойственны реакции сохранения самоотношения с опорой на социальную поддержку. Следовательно, экономическая депривация у людей, не имеющих хронических заболеваний, усиливает опору на себя. При отсутствии финансовых проблем большое значение имеет сохранение позитивного самоотношения и отношений с близкими. Это может свидетельствовать как о ненадежности семейных связей в ситуации бедности, так и о значимости мобилизации личности в ситуации переживания неуспеха.

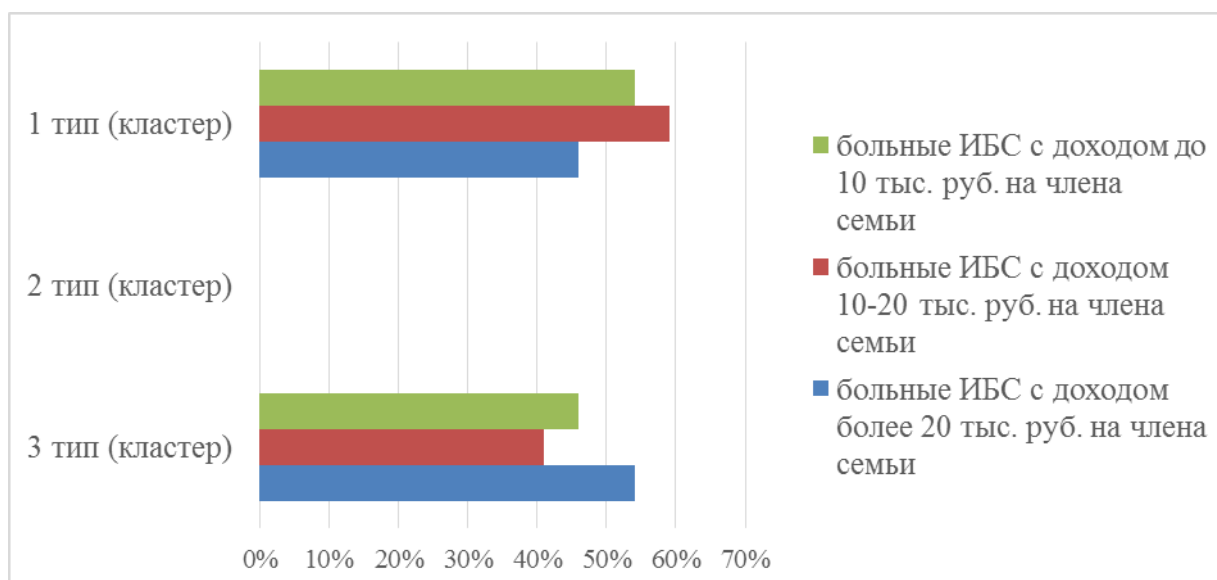


Рис. 2. Частота встречаемости типов реагирования личности в группе больных ИБС в зависимости от дохода на члена семьи

У больных ИБС без инвалидности распределение типов реагирования менее зависит от уровня дохода, чем в контрольной группе. Вместе с тем для лиц из подгрупп с низким и средним доходом более характерен тип, направленный на позитивное самоотношение, а с высоким доходом чаще выражен тип с акцентом на сохранение интернальности. По-видимому, в ситуации болезни даже при экономической депривации сохраняется тенденция, связанная со стремлением сохранить позитивное самоотношение. При этом равновероятно проявление обеих стратегий. Следовательно, сочетание ситуации тяжелого заболевания и экономической депривации предполагает приоритет самоотношения и отношений в семье, а более высокий доход предполагает большую опору на себя.

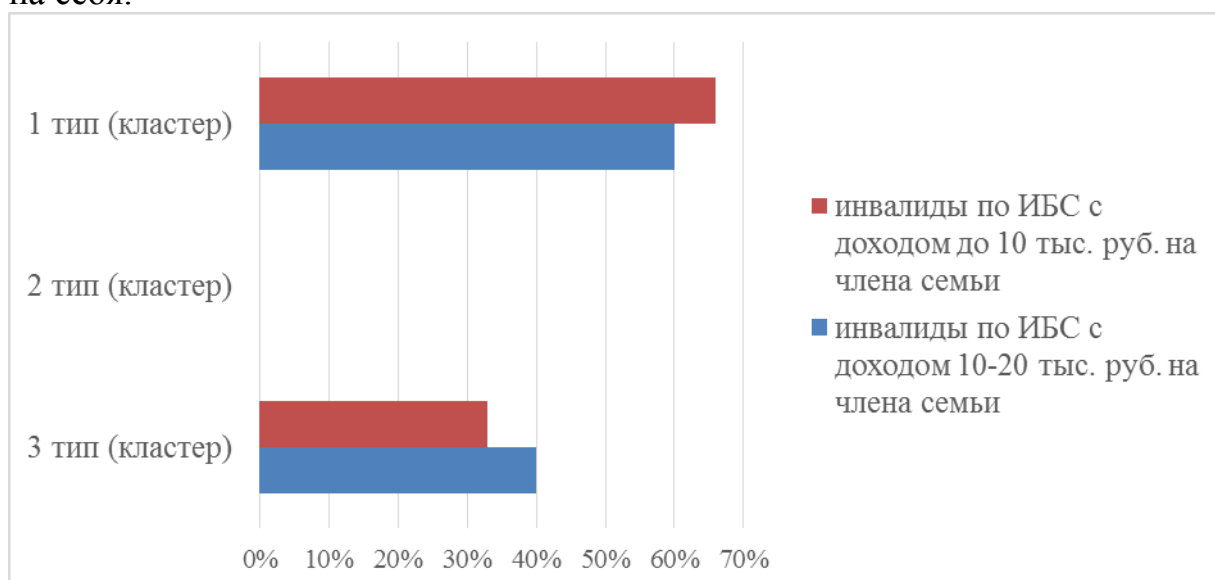


Рис. 3. Частота встречаемости типов реагирования личности в группе инвалидов по ИБС в зависимости от дохода на члена семьи

В группе инвалидов по ИБС в сравнении с больными без инвалидности увеличивается доля типа реагирования, направленного на сохранение самоотношения и уменьшается доля интернального реагирования особенно у лиц со средним доходом. Таким образом, экономическая депривация несколько ослабляет опору на себя, возможно, за счет большей нересурсности для решения проблем, возникших в ситуации болезни.

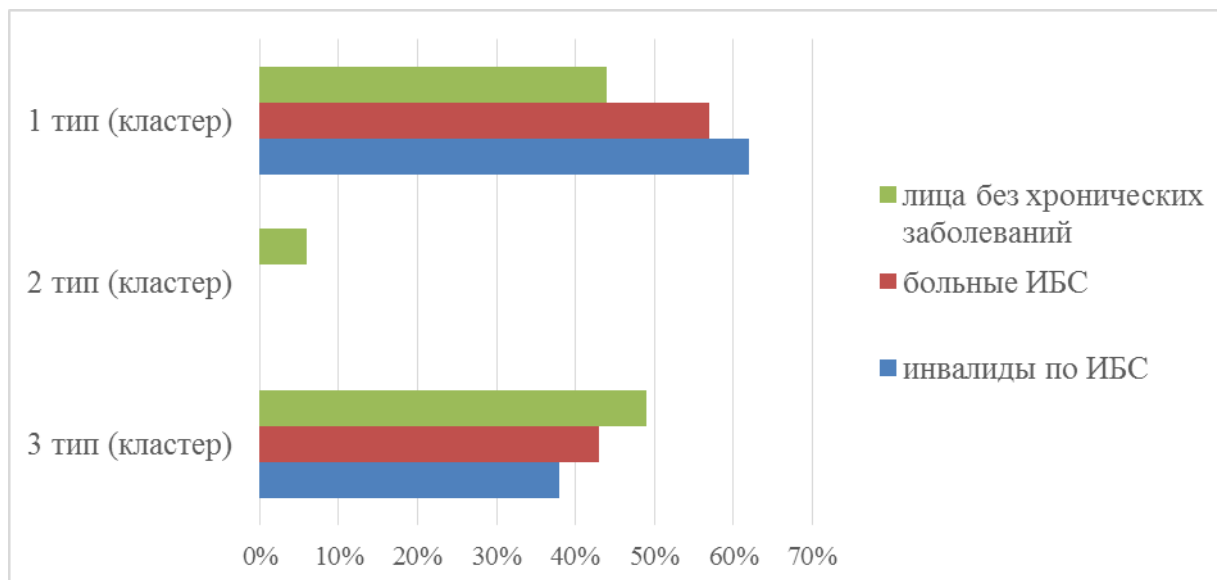


Рис. 4. Частота встречаемости типов реагирования личности в зависимости от ситуации болезни

Анализ выраженности типов реагирования при сравнении лиц без хронических заболеваний, больных и инвалидов ИБС показал, что в ситуации болезни повышается частота встречаемости типа, направленного на сохранение самоотношения и качества жизни с опорой на социальную поддержку, при этом снижается направленность на реализацию контроля над собственной жизнью. Можно утверждать, что в ситуации болезни и особенно инвалидности сохранение позитивного самоотношения и отношений с другими людьми становится приоритетной задачей. По-видимому, болезнь и инвалидность снижает претензии относительно потребности в субъективном контроле над ситуацией и повышает ценность отношений с ближним окружением, дающих возможность внешней опоры.

В трудной жизненной ситуации, обусловленной тяжестью болезни, социальной и экономической депривацией, формируется такая степень недостаточности ресурсов, которая повышает необходимость в опоре на Других. Экономическая депривация, которая не сопровождается ситуацией болезни, усиливает опору на себя, поскольку сохраняется надежда на исправление ситуации за счет собственных усилий.

Библиографический список

1. Андреева Г.М. Эмоциональные компоненты социального познания // Мир психологии. 2002. №4. С. 11-20.
2. Рябова М.Г., Уваров Е.А. Смыслоразностные ориентации как основной психологический критерий качества жизни субъекта (субъективного качества жизни) // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия Психология. 2009. Т. 3. Вып. 2. С. 97-106.
3. Рогачева Т.В. Смысловая реальность болеющей личности: структурно-функциональный анализ: дис. докт. психол. наук. Томск, 2004. 399 с.
4. Савченко Т.Н., Головина Г.М. Субъективное качество жизни: подходы, методы, оценки, прикладные исследования. М.: Изд-во «ИП РАН», 2006. 170 с.
5. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
6. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья в 2 книгах. Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья. СПб.: Речь, 2006. 384 с.
7. Шамянов Р.М. Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации: дис.... докт. психол. наук. Саратов, 2002. 362 с.
8. Айвазян С.А. Сравнительный анализ интегральных характеристик качества жизни населения субъектов Российской Федерации. М.: ИЭМИ РАН, 2001. 65 с.
9. Рогачева Т.В. Смысловая реальность болеющей личности: структурно-функциональный анализ: дис. докт. психол. наук. Томск, 2004. 399 с.
10. Фиглин Л.А. Социальное управление и развитие на основе качества: дис. ... д-ра социол. наук. Саратов, 2003. 412 с. С. 268.
11. Мей Р. Сила и невинность. М.: Смысл, 2001. 319 с.
12. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья в 2 книгах. Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья. СПб.: Речь, 2006. 384 с.
13. Боярский А.П., Чернова Т.В. Общественное мнение о состоянии индивидуального здоровья и качестве медицинской помощи // Здравоохранение Российской Федерации. 1993. №7. С. 5-7.
14. Орлова М.М. Идентичность больного в контексте внутренней картины болезни больных онкологическими заболеваниями репродуктивной системы // Электронный научный журнал «Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие». 2014. №3. URL: http://humjournal.rzgm.ru/uploadfiles/03_Orlova_2014_03.pdf (дата обращения: 31.12.2015).
15. Орлова М.М. Социально-психологический контекст изучения соматического здоровья и болезни // Культурно-историческая психология. 2012. №3. С. 12-18.
16. Трифонова Е. А. Клинико-психологические факторы нарушения психической адаптации и качества жизни больных инсулинозависимым сахарным диабетом: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 24 с.
17. Кувшинова Н.Ю. Психокоррекционная работа с больными ишемической болезнью сердца с учетом параметров качества жизни: автореф. канд. дисс. Самара, 2011. 242 с.
18. Вассерман Л.И., Щелкова О.Ю. Медицинская психодиагностика: Теория, практика, обучение. СПб. М.: Академия, 2003. 736 с.
19. Рогачева Т.В. Смысловая реальность болеющей личности: структурно-функциональный анализ: дис. докт. психол. наук. Томск, 2004. 399 с.
20. Вассерман Л.И., Трифонова Е.А., Щелкова О.Ю. Психологическая диагностика и коррекция в соматической клинике / Научно-практическое руководство. СПб., 2011. 271 с.
21. Кон Я.И., Либис Р.А. Качество жизни у больных с сердечно-сосудистыми заболеваниями // Кардиология. 1993. №5. С. 66-72
22. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968.

23. Лактионова А.И. Жизнеспособность и социальная адаптация подростков. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. (а)
24. Скитяева И.М. Личностные параметры метакогнитивной одаренности // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления (к 70-летию со дня рождения). Тезисы докладов на научной конференции. Москва, ИП РАН, 22–23 мая 2003 г. / Отв. ред. В.В. Знаков, Т.В. Корнилова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. С. 112–115.
25. Лактионова А.И. Особенности эффективной замещающей семьи, воспитывающей подростка-сироту // Семья, брак и родительство в современной России. Вып. 2 / Под ред. А.В. Махнач, К.Б. Зуева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 225–242.
26. Шубникова Е.В. Кириллова Т.В. Жизнеспособность личности как основа первичной профилактики зависимого поведения// Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева 2012№1 С.79-83.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Понукалин А. А., к. соц.н., доцент кафедры общей и социальной психологии факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье представлена формальная модель инновационного потенциала, в которой учтен как естественный, так и социальный статус человека с точки зрения его природного назначения и функций в общественной среде обитания.

Ключевые слова: личность, инновационный потенциал, развитие потенциала.

Организация процесса перехода на инновационный путь развития страны возможен, когда страна будет обладать значительным инновационным потенциалом своих граждан, способных конструировать, организовывать и управлять инновационными процессами. Отсюда следует необходимость решения научной задачи – построение модели инновационного потенциала личности.

Для разработки научной проблемы инновационного потенциала личности значимо рассмотреть природу потенциала человека как базу инновационного потенциала. Тогда, определив потенциал как явление природы, у нас появится возможность применить это определение к разработке понятия инновационного потенциала личности, где следует учитывать как естественный, так и социальный статус человека с точки зрения его природного назначения и функций в общественной среде обитания. В социальной среде потенциал человека развивается и преобразуется и в процессе онтогенеза становится инновационным потенциалом личности, имеющим первостепенное значение для общества

людей в целом и отдельных общностей, в частности. Такой взгляд на проблему инновационного потенциала личности позволяет нам отнести эту проблему к социально-психологической.

В 60-е годы прошлого века развитие идей экзистенциальной и гуманистической психологии (в преддверии парадигмы общества постмодерна) породило движение “Человеческий потенциал” (Эсаленский институт, США). Для понимания природы и сущности инновационного потенциала личности имеет значение определение понятия самого потенциала в его общенаучном значении. Что же означает термин потенциал в широком смысле? Потенциал (лат. *potentia* – скрытая сила) – возможность; наличные силы, которые могут быть использованы (1). Эта скрытая сила актуализируется в материализованных проявлениях человека: реакциях (по И.П. Павлову), устной и письменной речи (по Л.С. Выготскому), поведении (по Торндайк, З. Фрейду, К. Хорни, Э. Фромму), действиях (по А.М. Матюшкину), деятельности (по А.Н. Леонтьеву), деяниях (по Е.А. Климову).

Если мы говорим о инновационном потенциале человека, то его характеристики имеют потенциально-векторный характер, а сам потенциал накапливается в течение всего жизненного пути. Векторность потенциала определяется и биологической природой человека, и социальными особенностями его жизни. В формальном отношении инновационный потенциал человека можно сравнить со своеобразными аккумуляторами энергии, вещества, информации, которые способны разрядиться, если к ним «подключить» потребительские цепи (нагрузки) – энергетические, вещественные, информационные, в которых израсходуются составляющие потенциала. При этом возможно полное исчерпывание этих составляющих без восстановления, либо частичное израсходование с восстановлением. В потребляющих цепях (пространстве человеческих проявлений) совершается работа в той или иной форме «разряда» составляющих потенциала и результаты этой работы имеют ту или иную ценность для человека и среды его обитания. Например, в современном обществе социальные «нагрузочные» цепи многообразны и потому особенное значение как для самого человека, так и среды имеет то обстоятельство, от которого зависит, к каким цепям подключается инновационный потенциал человека.

Данная формальная модель инновационного потенциала и его возможной реализации имеет упрощенный вид схематического представления, однако такой подход позволяет рассматривать такой потенциал в целостной системе общественного бытия человека. Если потенциал – это многомерный заряд, то его содержание и величина определяются в некоторой степени составляющими, данными индивиду от природы (анатомия, морфология, физиология, задатки, предпосылки, предрасположенности, архетипы), но всё остальное производится в

результате осуществления конкретных деятельностей в определённых социальных условиях. В частности, уровень развития способностей как составляющей инновационного потенциала зависит в значительно большей степени от сложности и трудности деятельностей, осуществляемых человеком, чем от того, что ему дано от природы (по Д.Н. Узнадзе). Основу целостного потенциала человека составляет жизненный потенциал, который имеет сложное строение. Можно определить эту сложность как через объективные, так и субъективные составляющие. Объективные составляющие имеют отношение к состоянию здоровья человека. Допустим, человек имеет плохое здоровье и биологическая составляющая потенциала не высока, а уровень развития психики личности (в типологии А.Ф. Лазурского) очень высокий. Тогда социально ценным в потенциале человека становится инновационный потенциал личности.

Поскольку потенциал в практическом плане связывается с использованием возможностей скрытой силы, то его человеческая природа должна определяться не только в экзистенциальном, но также социальном, экономическом, политическом, психологическом, педагогическом, культурологическом и экологическом аспектах. Концепция человеческого потенциала, как интегративного, целостного понятия, интенсивно разрабатывалась в Институте человека РАН (Генисаретский О.И., Носов Н.А., Юдин Б.Г., 1996; В.Ж. Келле, 1997; Н.Н. Авдеева, И.И. Ашмарин, Г.Б. Степанова, 1997, и др.) (2). Для нас важным является то, что потенциал и его реализация в реальных условиях дополняют друг друга, образуя своего рода саморазвивающую систему, в которой выделяются два измерения – потенциальное и актуальное и оба измерения – равно важны, поскольку речь идёт о системе. Такое утверждение может ответить на главный вопрос: может ли потенциал не проявляться и может ли он расти беспредельно? Для нас оказалось важным работа В.Ж. Келле, в которой автор утверждает, что возможности не могут бесконечно накапливаться и, обязательно, должны превращаться в действительность, то есть реализовываться в человеческой деятельности (3).

Учитывая все эти обстоятельства, понимание природы инновационного потенциала мы связываем с основаниями, на которых потенциал формируется, развивается и актуализируется. Эти основания изначально имеют индивидуальный биологический характер, но проявляются они на протяжении всей жизни человека в особенностях, в том числе, его образа и смысла жизни. Внутри нормальных, но широких границ разнообразия индивидуальных свойств, результат развития индивида зависит от внешней среды, от факта самого рождения ребёнка (скорее всего - и с момента его зачатия). Однако, один и тот же фактор среды будет по-разному воздействовать на разных людей в зависимости от их наследственности. Отсюда актуальным становится

взаимодействие наследственности и среды, формирующее особенности психики конкретного человека, его индивидуальные особенности.

В соответствии с философией отношений в диаде «Потребность-Деятельность» (А.Н. Леонтьев) деятельности порождают потребности, которые побуждают осуществлять новые деятельности, и важно, является ли этот пролонгированный процесс преобразований непрерывным развитием личности (её качеств, деятельностей и потребностей). Если это так, то инновационный потенциал развивается в результате развития его составляющих. Поэтому инновационный потенциал не является статической характеристикой личности, жизненный путь которой представляется процессом непрерывного развития, когда потенциал наращивается в качественном и количественном аспектах.

Разрабатывая формальную схему инновационного потенциала необходимо отметить, что составляющими потенциала являются механизмы векторной организации разряда, поскольку от векторов в социальном пространстве зависят индивидуальные деятельности, которые способствуют непрерывному развитию, а не деградации. В самом общем случае к факторам организации можно отнести факторы произвольной и произвольной регуляции системно-личностных проявлений индивида. Развитие потенциала личности и его реализация зависит от того, в какие связи с другими людьми и каким образом личность в эти связи включается, как писал Б.Ф. Ломов (4). Он также полагал, что особенности потенциала проявляются и в способностях, и в направленности личности. Когда речь идёт о реализации инновационного потенциала в практической деятельности, то направленность проявляет всю систему свойств и состояний личности.

Для целей нашей работы полезно выделить общие показатели направленности (по Б.Ф. Ломову):

- цели, во имя которых действует личность;
- соотношение между тем, что личность получает и берёт от общества, к тому, что она даёт ему, вносит в его развитие (и материальные, и духовные ценности);
- как именно личность участвует в тех или иных социальных процессах:
 - содействует их развитию,
 - противодействует, тормозит их,
 - уклоняется от участия в них.

Стоит отметить, что формирование инновационного потенциала личности основывается не только на выраженности некоторых базовых качеств личности, но и на особенностях процесса социализации, направленной на развитие этих качеств, на возможность их актуализации в общественно полезной деятельности.

К личностным ресурсам следует отнести: когнитивную, коммуникативную и регулятивную составляющие индивидуальных способностей, особенности индивидуального сознания (в аспектах субъективного конструирования: целеполагания, системообразования, воображения), определённые качества которых способны обеспечить деятельность руководителя в инновационной системе. Особенное значение имеет совокупность его субъективных представлений о сущности инновационной деятельности и психологических особенностях участника внедрения новшеств. В первую очередь необходимо выделить инновационное сознание (как составляющую, в частности, экономического и экологического сознания) включающее в себя связанные с осуществлением нововведений: интересы, цели, мотивы, ориентации личности в аспекте структуры собственного «Я-субъекта».

Показательны и такие качества, как тип личности (по Э. Шпрангеру), направленность личности, жизненный путь и образ жизни, смысложизненные ориентации личности, социальные замыслы личности и намерения их реализации, - стремления к высшим достижениям, знания как потенциал и побуждение к их реализации, организационные умения. Имеет значение и общая энергетика организма человека, проявляющаяся в высокой активности и направляемая, скорее всего, на труд и на других людей в соответствии с социально ценными замыслами (по Е.А. Климову) личности, которые обуславливаются особенностями смысложизненных ориентаций. Для определения содержания инновационного потенциала нужны данные о креативных качествах и уже овеществлённых продуктах творческого труда. Силой инновационного потенциала обладают: уровень субъективного контроля, уровень притязаний, характеристики акцентуации личности.

Инновационный потенциал личности необходимо оценивать по таким социально-психологическим показателям как: статус и роль личности; лидерские качества, социальное чувство и социальная ответственность; степень различного положения личности в системе общения: популярные, принятые, находящиеся на среднем уровне, изолированные; средства и способы (вербальные и невербальные) общения, его стиль и типологические особенности.

Инновационный потенциал включает в себя и умения человека управлять процессом формирования социально-психологических отношений. Способность ставить цели, адекватные ситуации, добиваясь их понимания другими людьми. Способность обеспечения условий возникновения и поддержания состояния собственного вдохновения как естественного состояния психики. Способность оказывать воздействия разъяснения, убеждения и внушения, побуждая других к достижению поставленной цели.

Кроме того, признаками «заряженности» инновационного потенциала человека могут служить ценности достижения совершенства, познания истины, утверждения справедливости, установления порядка, поскольку осознающая свою экзистенциальную и эволюционную миссию личность прочно идентифицируется со своим призванием, понимая его в категориях таких высших ценностей. Метамотивом проявления инновационного потенциала выступают такие ценности, как: истина, добро, красота, целостность, единство противоположностей, жизненная активность, уникальность, совершенство, необходимость, завершенность, справедливость, порядок, простота. В таком случае возникает стремление к достижению социально ценного идеала и в этом проявляется побуждающая сила инновационного потенциала, порождающего вектор движения в пространстве возможностей его реализации.

Инновационный потенциал личности служит источником побуждения (мотивом) её самореализации в социальном мире. Предметная направленность самореализации может быть различной, для человека главное – удовлетворение этого мотива, независимо от его допустимого в обществе предметного содержания.

Самореализация инновационной личности осуществляется в структуре инновационной профессиональной деятельности, побуждаемой и направляемой мотивом-целью, осознанными в процессе формирования самой деятельности. Важно, чтобы осознаваемые цели соотносились с требованиями экологического порядка, чтобы инновации способствовали общественному развитию и сохранению экологического потенциала страны. В этом плане инновацией можно назвать то реализуемое новшество, которое не снижает экологические параметры среды обитания. То есть инновационная личность должна быть экологически образована. Экологические принципы бытия должны быть отражены не только в индивидуальном, но и в массовом сознании, если решается задача обеспечения общества новым ресурсом – инновационным человеком.

Теория и модель социально-психологического потенциала личности необходимы для решения практических задач и, в частности, для решения задачи психологической диагностики потенциальных качеств возможных и реальных инноваторов. Важным аспектом задачи психодиагноза является необходимость идентификации практической задачи в классах психологически решаемых, то есть относящихся к психологическим (по Ю.М. Забродину). Это условие требует установления в рамках практической задачи ее психологического содержания - предмет анализа, цель и средства решения. По существу психодиагноз позволит количественно определить выраженность инновационного потенциала личности, что, непременно, необходимо использовать, к примеру, в новых образовательных технологиях (5).

Библиографический список

1. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975.
2. Авдеева Н.Н., Ашмарин И.И., Степанова Г.Б. Человеческий потенциал России: факторы риска // Человек. 1997. № 1. С. 19–33.
3. Келле В.Ж. Человеческий потенциал и человеческая деятельность // Человек. 1997. № 6. С. 5–14.).
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – С.310-324.
5. Балакирева Е.И. Образовательные технологии в ВУЗе: опыт национального исследовательского Саратовского Государственного Университета. Изд. СГУ, Саратов, 2012

СУБЪЕКТИВНАЯ НЕЗАЩИЩЕННОСТЬ В СФЕРЕ ТРУДА И ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

***Смирнова А.Ю., к. психол.н., доцент кафедры общей и социальной психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов***

Аннотация. В статье выполнена теоретическая рефлексия феномена субъективной незащищенности в сфере труда, анализируются ее детерминанты, функции переживания, его конструктивные и деструктивные формы и последствия, анализируются личностные ресурсы его преодоления.

Ключевые слова: субъективная незащищенность в сфере труда, переживание, личность, угроза потери работы.

Проблема субъективной незащищенности в сфере труда в последние три десятилетия все чаще попадает в поле исследовательского внимания зарубежных исследователей-психологов. Причины тому кроются в глобальных изменениях, затрагивающие всех работников в постсовременном обществе в условиях значительной трансформации общественно-экономической системы, создания новых все более экономически эффективных и динамичных организационных структур, которые нередко предпочитают стратегии неполной, временной занятости, частым сокращениям персонала. Такое изменение характера занятости оказывает значительное воздействие на персонал. Это воздействие, следует отметить, чаще рассматривается только как негативное, однако, оно имеет двойственную природу: с одной стороны, мотивирует работников становиться более конкурентоспособными на рынке труда, с другой - подвергает большему стрессу на работе, делая менее приверженными конкретному рабочему месту или организации [1]. В наших собственных исследованиях мы также получили двойственный результат оценки последствий субъективной нерешенности в сфере труда. Угроза потери работы выступила своеобразным мотиватором

индивидуальной активности, привела к изменению трудовых аттитюдов, однако, мотивационный потенциал угрозы имеет краткосрочное действие (2-6 месяцев) При этом угроза увольнения оказывает наибольшее воздействие на изменение поведения той части персонала, которая наиболее подвержена переживанию субъективной незащищённости, субъективно оценивает свою ценность на рынке труда и возможности трудоустроиться как низкие. В лонгитюдном периоде угроза потери работы не выступает фактором-мотиватором, имеет обратное действие. [2].

Работая, современный человек удовлетворяет широкий круг потребностей: не только базовых через получение дохода, но и социальных, самоактуализации. Успехи в работе выступают базисом формирования идентичности личности, Я-концепции. Субъективная незащищенность в сфере труда касается сфер куда более важных, чем работа как таковая, поскольку угроза потери работы может фрустрировать удовлетворение этих потребностей. Феномен привлекает к себе внимание как зарубежных психологов — исследователей, так и специалистов — практиков, но, к сожалению, еще не достаточно изучается в отечественной организационной психологии.

Предваряя содержание данной статьи, следует привести принимаемую нами дефиницию обсуждаемого феномена: субъективная незащищенность в сфере труда – это процесс и одновременно результат переживания, вызванного сочетанием восприятия и когнитивной оценки рабочей ситуации как угрожающей в будущем сохранению занятости (или ее важных аспектов работы), а также оценки собственных личностных ресурсов как недостаточных для преодоления данной ситуации и имеющее широкий круг последствий для работника, организации и других социальных групп.

Концептуализация анализируемого феномена, выполненная И. Боргом с коллегами (Borg, I., & Elizur, D.), предполагает выделение идей и мыслительных конструктов, связанных с потерей работы (когнитивного компонента) и чувств, связанных с этим знанием (аффективного компонента) [3].

Когнитивное измерение субъективной незащищенности в сфере труда по мнению J. K. Ito с коллегами - биполярный конструкт незащищенность/защищенность (отражающий воспринимаемую вероятность (возможность/невозможность) удержаться на работе, степень уверенности работника в своей занятости и наличии карьерных перспектив в будущем. Эмоциональный компонент субъективной незащищенности в сфере труда, отражающий обеспокоенность возможным увольнением, рассматривается как напряжение, связанное с потерей работы [4].

Согласно С. Ашфорд с коллегами, когнитивная субъективная незащищенность в сфере труда - разновидность стресса, возникающего из

восприятия субъектом труда возможных организационных изменений. Авторы анализировали феномен через призму теории психологического контракта и теории стресса, в соответствии с моделью стрессовой реакции, предложенной Лазарусом и Фолкманом. Когнитивное оценивание угроз среды (понижение в должности, внедрение новых технологий) может продуцировать стрессы в организации. Оценка потенциальных угроз потери работы отличается от эмоциональных переживаний, связанных с этими угрозами, опасений, связанных с потерей работы. Это подчеркивает различие когнитивного и аффективного компонентов незащищенности [5].

Как пишет С. Ашфорд с коллегами, когнитивные суждения о возможной потере работы и эмоциональная реакция на это, взаимосвязаны, но не одно и то же. Когнитивная субъективная незащищенность в сфере труда (как результат оценки угроз потери работы), является предшествующей аффективному компоненту, но, в последствии траектории этих компонентов расходятся. Именно С. Ашфорд с коллегами, выполняя лонгитюдные исследования субъективной незащищенности в сфере труда, пришли к процессуальному подходу к его исследованию, именно данного подхода придерживаемся и мы. При этом, определяя субъективную незащищенность в сфере труда как переживание (с тем смыслом, который вкладывал в этот термин Ф.Е. Василюк) [6] мы выделили компоненты переживания и его функции. Наряду с отмеченными выше, теоретико-методологический базис исследований субъективной незащищенности в сфере труда составляют работы в области психологии переживания (Н.Бассин, Ф.Е.Василюк, В.Н.Мясищев, Ю.Джейндлин, Д.Леонтьев, Е.Осин) и ситуации (Л.Росс, Р. Нисбетт, В. Мишел, Д. Магнуссон), природы незащищенности (М. И, Еникеев, Г.В. Семья, И.А. Баева Л.Ю. Субботина), профессионального кризиса (Э. Зеер, М. А. Бендюков, М.К. Кабардов, Н.А. Аминов, Демин & Петрова). Преодоления СНСТ субъектно - деятельностный подход (Б.Г. Ананьева, К.А. Альбухановой, Л.И. Анцыферовой, А.В. Брушлинского, В.В. Знакова); ресурсный (С. Хобфолл) и субъект-ресурсный (Н.Е. Водопьянова), ордерный подход Л.Н. Аксеновской в части исследования организационной культуры как коллективного ресурса.

Как переживание субъективная трудовая незащищенность выступает «обратной стороной» отношения к профессиональной деятельности и заключается в сопоставлении субъективной значимости конкретной работы (со всеми ее особенностями) и субъективной оценки личностных ресурсов преодоления угроз трудовой ситуации. Субъективная незащищенность в сфере труда (СНСТ) характеризуется устойчивостью и обобщенностью и выступает как регулятивный механизм, включает в себя все компоненты регулятивной системы.

СНСТ может быть рассмотрено как точка на общем континууме «Защищенность-незащищенность» в конкретный момент времени.

Незащищенность предполагает устойчивое отрицательное переживание (Г. Семья), основанное на осознании невозможности стабильного удовлетворения потребностей (М. Еникеев), дисфункции защитных механизмов (Л. Субботина), дисфункциональный процесс переживания (Ф. Василюк).

Защищенность - противоположное: устойчивое положительное переживание (Г. Семья), основанное на осознании возможности стабильного удовлетворения потребностей (М. Еникеев), функциональность защитных механизмов (Л. Субботина), функциональный процесс переживания (Ф. Василюк).

Субъективность феномена не умаляет его влияния на поведение работника, поскольку действия работника предопределяются именно ментальной реконструкцией рабочей ситуации, представлениями о собственной способности совладать с ситуацией. Восприятие социальной ситуации в целом и в контексте восприятия угроз рабочей ситуации, ресурсов преодоления этих угроз, в том числе собственной способности трудоустроиться имеет когнитивные, эмоциональные и поведенческие последствия, конституирует саму социальную ситуацию участниками взаимодействия.

Общими последствиями длительного переживания работниками субъективной незащищенности выступают снижение профессиональных притязаний, внутреннего баланса и равновесия, чувства успешности в профессиональной деятельности, удовлетворенности трудом и жизнью. Увеличение тенденции отказа в ситуации неудачи, снижение уровня качества жизни работника, утрата карьерных перспектив, деструктивные изменения в самоотношении профессионала, самовосприятия трудоспособности, эскалация конфликтов семья/работа, работа/семья, стресс, профессиональное психическое выгорание. Общие последствия переживания работниками субъективной незащищенности в сфере труда для организации — это снижение увлеченности работой, снижение уровня воспринимаемой организационной поддержки, изменения в особенностях поведения и переживаний, связанных с работой, снижение лояльности, эмоциональной приверженности к организации, формирование негативных установок к трудовой деятельности, снижение трудовых затрат качества выполнения работы и продуктивности труда вследствие выгорания и формирования деструктивных установок к труду [7].

При этом, можно найти некоторые гендерные различия в переживании незащищенности. Женщины более высоко оценивают субъективную незащищенность в сфере труда, как угрозу потери работы, так и угрозу потери важных ее аспектов. В женской выборке переживание субъективной незащищенности в сфере труда в целом более связано с ролевым конфликтом, как с конфликтом между работой и семьей, так и семьей/работой, несмотря на то, что более высоко противоречие

требований рабочей среды и семьи оценивают мужчины. Переживание СНСТ в женской выборке взаимосвязан с большим числом анализируемых параметров, то есть последствия переживания субъективной незащищенности в сфере труда мужчинами более предсказуемы и менее вариативны, чем женщинами [8]. Отметим, что для женщин наличие семьи — можно рассматривать как ресурса совладания с переживанием субъективной незащищенности в сфере труда, а для мужчин — наличие семьи выступает дополнительным фактором, провоцирующим переживание нещщищенности [9].

Можем ли мы избежать данных деструктивных, как для личности, так и для организации последствий? С позиции анализа субъективной незащищенности в сфере труда как процесса переживания, особой внутренней работы, направленной (следуя Ф.Е. Василюку) на самовосстановление утраченного психологического благополучия, мы можем выделить функции субъективной трудовой незащищенности: управление когнитивно-рефлексивными процессами (переживание субъективной незащищенности в сфере труда актуализирует механизмы рефлексии, самоотношения); функция адаптации и развития (переживание актуализирует адаптационные ресурсы личности, направляет активность личности на поиск ресурсов, позволяющих преодолеть негативное воздействие ситуации). То есть в ситуации, когда занятость носит потенциально кризисный характер [10], субъективная незащищенность в сфере труда, как переживание, может иметь позитивные последствия для работника, если длится непродолжительное время и выполняет свои функции, а именно позволяет работнику адаптироваться к изменяющейся организационной ситуации. По мере конструктивной реализации функций субъективной незащищенности в сфере труда мы можем наблюдать движение по континууму от незащищенности к защищенности. В зависимости от степени конструктивности реализации функций СНСТ мы можем выделить четыре типа переживания:

1. Субъективная трудовая незащищенность: через действие механизмов рефлексии, самоотношения обнаруживается несоответствие профессионала требованиям среды; переживание актуализирует адаптационные ресурсы личности, направляет активность личности на поиск ресурсов, позволяющих преодолеть негативное воздействие ситуации.

2. Субъективная трудовая защищенность: актуализация адаптационных ресурсов личности, активность, направленная на поиск ресурсов, позволили преодолеть негативное воздействие ситуации, саморефлексия, самоотношение профессионала обнаруживают соответствие требованиям среды,

3. Субъективная квази-незащищенность. Когнитивная оценка социальной ситуации характеризуется преувеличением объективных угроз,

действие механизмов рефлексии, самоотношения профессионала обнаруживает субъективное несоответствие профессионала требованиям среды; переживание не актуализирует адаптационные ресурсы личности, не направляет активность личности на поиск ресурсов, позволяющих преодолеть негативное воздействие ситуации.

4. Субъективная квази-защищенность. Когнитивная оценка социальной ситуации характеризуется обесцениванием значения объективных угроз, действие механизмов рефлексии, самоотношения профессионала обнаруживает субъективное соответствие профессионала требованиям среды; переживание не актуализирует адаптационные ресурсы личности, не направляет активность личности на поиск ресурсов, позволяющих преодолеть негативное воздействие ситуации [11].

Так, действия субъектов труда в одной и той же социальной ситуации значительно различаются: одни выбирают пассивную стратегию, другие активно ищут возможности и даже в неблагоприятной ситуации находят возможности для сохранения занятости, реализации карьеры, трудоустройства и самозанятости.

В заключение отметим личностные ресурсы профилактики и преодоления деструктивных последствий субъективной незащищенности в сфере труда: это планирование, позитивное переформулирование и личностный рост, религиозный копинг (для аффективного, но не когнитивного компонентов), персональные достижения и активная стратегия решения проблем, юмор, здоровье, оптимизм и отсутствие негативных эмоций, высокая самовоспринимаемая трудоспособность, инструментальная поддержка социального окружения, отсутствие конфликта семья/ работа, увлеченность работой (поглощенность), организационная культура и воспринимаемая организационная поддержка (на организационном уровне) [11]. Планирование, позитивное переформулирование и личностный рост — это те стратегии, которые мы включаем в проактивность личности. Именно проактивность работника, на наш взгляд, может позволить реализовать организации проактивную стратегию организационных изменений, такую, в которой организация изменяется быстрее, чем изменяется внешне организационная среда.

Реализуя проактивную стратегию организационных изменений мы ищем новые возможности во внешней среде, прежде, чем столкнемся с угрозами выживания [12]. Реализация такой стратегии возможна только при соответствующем кадровом потенциале, заинтересованном в личностном росте, ищущем в среде новые возможности, в не угрозы, планирующем разные стратегии изменений к лучшему. Именно обладающие такими особенностями работники могут предвосхищая возникновение угроз внешней среды, выступать флагманами организационного развития в не угрожающей внешне организационной среде. Не обладающие проактивностью в большей мере подвержены

переживанию субъективной незащищенности в сфере труда, поскольку сама по себе реактивная стратегия организационных изменений предполагает, что организация будет вынуждена прекратить свое существование, если не изменится, соответственно, данная стратегия содержит больше угроз занятости и именно в проактивности, актуализации адаптационных ресурсов личности, направленности активности на поиск ресурсов, позволяющих преодолеть или предвосхитить негативное воздействие ситуации мы видим основной ресурс (на индивидуальном и коллективном уровнях) преодоления субъективной незащищенности в сфере труда.

Библиографический список

1. Staufenbiel T., Kenig C. J. A model for the effects of job insecurity on performance, turnover intention, and absenteeism // *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2010. Vol. 83. P. 101-117.
- 2- Смирнова А.Ю. Динамика трудовых установок работников в ситуации угрозы потери работы [Электронный ресурс] // *Организационная психология*, 2019. Т. 9. № 2. С. 8-31. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>
3. Borg, I., & Elizur, D. Job Insecurity: Correlates, Moderators and Measurement, *International Journal of Manpower*, Vol. 13 No. 2. 1992. pp. 13-26. © MCB University Press.
4. Ito J. K., Brotheridge C. M. Exploring the predictors and consequences of job insecurity's components // *Journal of Managerial Psychology*. 2007. Vol. 22 (1). P. 40–64.
- 5 Huang G.-H., Niu X., Lee C., Ashford S. J. Differentiating cognitive and affective job insecurity: Antecedents and outcomes // *Journal of Organizational Behavior*. 2012. Vol. 33. P. 752–769.
6. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1984. 202 с.
7. Смирнова А.Ю. Ольденбургский опросник профессионального выгорания: диагностика изменения психического состояния субъекта труда по континууму: увлеченность работой — профессиональное выгорание // *Изв. Саратов. Ун-та. Нов. Сер. Сер. Философия, Психология, Педагогика*. 2017. Т. 17, вып. 2, С. 211-218.
8. Смирнова А.Ю. Особенности переживания субъективной незащищенности в сфере труда мужчинами и женщинами [Электронный ресурс] // *Ученые записки. Электронный журнал Курского государственного университета*. 2015. <http://scientific-notes.ru>
9. Смирнова А.Ю. Значение поддержки социального окружения в сохранении психологической защищенности работником в ситуации угрозы потери работы. *Психологические исследования*. 2018, Т. 11, № 58 Том. 11. № 58. С. 10. URL: <http://psystudy.ru>
10. Бендюков М.А. Профессиональное развитие в условиях негарантированной занятости. Психологический анализ. - СПб.: Институт практической психологии, 2006.
11. The new theoretical model of job insecurity // *ECP 2019. Book of abstracts*. 2019. P. 840.
12. Смирнова А.Ю. Психология управления изменениями: пособие по дисциплине «Психология управления изменениями», для магистрантов, обучающихся по основной образовательной программе подготовки магистрантов по направлению подготовки 37.04.01 «Психология», профиль «Организационная психология» / А.Ю. Смирнова. - Саратов: Изд-во. Саратов. ун-та, 2017. - 88с.

ДИАГНОСТИКА ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Афанасьева И. А., педагог-психолог, МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 139» Волжского района г. Саратова
Железовская Г. И., д-р пед. наук, профессор кафедры психологии личности факультета психологии ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», г. Саратов*

Аннотация. В статье анализируется содержательная характеристика творческой активности. Автор акцентирует внимание на критериях оценки художественно-творческого развития детей дошкольного возраста. В частности диагностики творческой активности как качественной характеристики изобразительной деятельности. Автор ставит вопрос о том, что искажает результаты анализа в условиях социальных изменений.

Ключевые слова: творческая активность, художественная деятельность, дошкольный возраст, рисование, художественно-эстетическое развитие.

Многие исследователи (В.С. Безрукова, В.Г. Иванова, А. И. Карманчиков, Л. Н. Шульпина и др.), раскрывая сущность творческой активности, представляли ее как высший уровень активности, предлагали использование новых педагогических технологий через включение школьников в поисковую деятельность, предполагающее погружение их в рефлексию и совместную творческую деятельность с педагогами.

По мнению В.Г. Ивановой сущность творческой активности определяется как интегральное качество личности, которое выражается в целенаправленном единстве мотивов, потребностей, действий, интересов и проявляется в виде высокого уровня ее индивидуальной преобразовательной деятельности [2].

В.С. Безрукова под творческой активностью понимает свойство личности, проявляющееся как оригинальность, созидательность, и новизна в деятельности и общении [1].

Творческая активность Н.Н. Нефедьевой определяется как способ собственного самовыражения, форма познания окружающего мира, когда личность изучает творческий опыт, становящийся потом основой саморазвития [4, с.401].

В исследованиях Л.Н. Шульпиной под творческой активностью понимается устойчивое интегральное качество личности, проявляющееся в целенаправленной целности потребностей, мотивов, интересов и действий, характеризующееся осмысленным поиском творческих ситуаций [7, с.44].

По мнению А.И. Карманчикова, творческая активность как совокупность свойств личности, есть оригинальный концентрированный реализуемый потенциал инициативной эффективной деятельности личности, обеспечивающий результативное взаимодействие внутренних и внешних факторов в процессе создания нового знания [3, с.47].

Творческую активность личности Филимонова В.Б. в своих исследованиях определяет как качество личности, которое выражает интенсивность ее деятельности по образованию новых или совершенствованию уже существующих продуктов, содержание и устойчивость, которой определяются совокупностью готовности (внутренней и внешней) и направленности к осуществлению такой деятельности [5].

На основе анализа различных подходов к определению понятия «творческая активность личности», предлагаемое нами определение, звучит следующим образом: *творческая активность ребенка дошкольника представляет собой устойчивое интегративное качество, одновременно присущее и самой личности, и ее деятельности, обнаруживающееся в целенаправленном мотивированном единстве потребностей, интересов и действий, направленных на готовность к творчеству и поиск творческих ситуаций.*

Проблема оценки творческой активности относится к проблеме оценки художественно-эстетического развития детей. Развитие художественной культуры – это развитие творческой активности, художественно-изобразительных способностей, художественно-образного мышления, воображения, эстетического чувства, а также приобретение специальных знаний и умений.

Говоря об объективной оценке художественно-эстетического развития детей, мы имеем в виду то обстоятельство, что развитие происходит как во внешней деятельности, так и во внутренней. Если внешнюю деятельность ребенка педагогу оценить проще, то внутреннюю деятельность оценить сложнее, так как в продукте труда она может быть представлена лишь незначительно.

Обращаясь к учебному пособию Н. В. Шайдуровой «Методика обучения рисованию детей с 5 до 7 лет» оценить уровень художественно-эстетического развития дошкольников можно по следующим критериям:

- Владение специальными художественно-изобразительными знаниями, умениями, навыками;
- Развитие художественно-образного восприятия окружающего мира и произведений искусства;
- Художественно-творческая активность ребенка в процессе художественной деятельности [6, с. 70].

Качественные характеристики критериев представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии оценки уровня художественно-творческого развития детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности

Критерий 1. Владение специальными художественно-изобразительными знаниями, умениями, навыками	Критерий 2. Развитие художественно-образного восприятия	Критерий 3. Художественно-творческая активность ребенка в изобразительной деятельности
<p><i>1.1. Технические навыки и умения владения различными изобразительными материалами</i></p> <p><i>1.1.1. Умение пользоваться карандашом</i></p> <p><i>1.1.2. Умение пользоваться кисточкой и красками</i></p> <p><i>1.1.3. Владение нетрадиционными техниками рисования</i></p>	<p><i>2.1. Художественно-образное восприятие произведений искусства</i></p>	<p><i>3.1. Мотивационно-ценностное отношение к изобразительной деятельности</i></p>
<p><i>1.2. Владение формообразующими движениями</i></p>	<p><i>2.2. Умение рассказать о сюжете представляемого изображения</i></p>	<p><i>3.2. Отношение ребенка к оценке своей работы взрослыми</i></p>
<p><i>1.3. Владение выразительными средствами перевода реального объекта в графический образ</i></p> <p><i>1.3.1. Умение передавать форму предметов</i></p> <p><i>1.3.2. Выражение отношения к создаваемому образу через цвет в рисунках</i></p> <p><i>1.3.3. Умение правильно передавать пропорции предметов</i></p>	<p><i>2.3. Развитие эмоционально-чувственного отношения к художественному образу</i></p>	<p><i>3.3. Оценка ребенком созданного им изображения</i></p>
<p><i>1.3.4. Умение правильно передавать пространственное положение предметов и их частей предметов на листе</i></p> <p><i>1.3.5. Умение правильно строить композицию предметов на листе</i></p> <p><i>1.3.6. Эмоциональность созданного образа предмета или явления</i></p> <p><i>1.3.7. Разработанность содержания изображения</i></p> <p><i>1.3.8. Динамичность художественного образа</i></p>		

<i>1.4. Умение рисовать декоративный орнамент из растительных и геометрических элементов в различных геометрических фигурах</i>	<i>2.4. Эмоционально-эстетическое отношение к окружающей действительности</i>	<i>3.4. Самостоятельность и оригинальность замысла</i>
	<i>2.5. Освоение детьми элементарных искусствоведческих знаний</i>	<i>3.5. Умение рассказать о сюжете изображаемого</i>
	<i>2.6. Знание характерных особенностей разных народных промыслов декоративно-прикладного искусства</i>	<i>3.6. Умение отразить в рисунке сюжет в соответствии с планом</i>
		<i>3.7. Умение лепить и расписывать или украшать бумажный силуэт по собственному замыслу в соответствии с формой силуэта и особенностями народного промысла</i>
		<i>3.8. Познавательная активность</i>
	<i>3.9. Уровень развития воображения</i>	

Этот анализ уровня художественно-творческого развития детей в целом нам кажется наиболее емким, и в части оценки творческой активности в условиях художественной деятельности таковым же. Результаты исследований будут представлены в магистерской диссертации.

В заключении можно сказать, изобразительное творчество детей – отражение их общего и художественного развития. Художественная выразительность детских изображений – предмет многих исследований. Однако их результаты создают больше проблем, чем дают решений. Показатели анализа рисунков, которые при этом выделяются, часто имеют слишком широкий разброс и очень малую устойчивость.

Если внешнюю деятельность ребенка педагогу оценить проще, так как она представлена в результатах художественного творчества на занятиях, то внутреннюю деятельность оценить сложнее, так как в продукте труда она может быть представлена лишь незначительно. С

другой стороны, внутренняя деятельность является основой деятельности внешней. Опыт наблюдения, переживания, сопоставления, опыт воображения и фантазии в той или степени вызывают потребность к художественно-творческой деятельности и воплощаются в продукте труда ребенка. Задача педагога – научиться по самым незначительным, а иногда и косвенным признакам обнаружить и оценить работы.

Этап констатирующего эксперимента показал, на результаты анализа влияют не только квалификация анализирующего в изобразительной деятельности и искусстве в целом, его художественные вкусы, и симпатии, но и его знания детской и возрастной психологии и педагогики.

Библиографический список

1. Безрукова В.С. Педагогика: учебник / В. С. Безрукова. - Екатеринбург: СИПИ, 1994. - 340с.
2. Иванов А.В. Педагогическая защита / А.В. Иванов // Гуманизация воспитания в современных условиях: Сборник статей. / РАО, ИПИ. - М,1995. - 115с.
3. Карманчиков А.И. Педагогические условия развития творческой активности учащихся в системе дополнительного образования: дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2005. – 175с.
4. Нефедьева Н.В. Философские и психолого-педагогические основы развития творческой активности личности школьника // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 54. – С. 399–419.
5. Филимонова В.Б. Проблема определения творческой активности личности в педагогических исследованиях / В.Б. Филимонова // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 10 [Электронный ресурс]. URL:<http://e-koncept.ru/2014/14626.htm>.
6. Шайдунова Н.В. Методика обучения рисованию детей с 5 до 7 лет: учебное пособие. – СПб. : ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 112с.
7. Шульпина Л.Н. Развитие творческой активности детей в процессе дополнительного образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук. – М., 2001. – 14с.

К ВОПРОСУ О ВЫРАЖЕННОСТИ ЭМПАТИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЙ

*Алибекова Л.М. магистрант кафедры общей и социальной
психологии факультета психологии и философии
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»,
г. Махачкала*

*Муталимова А.М. к.психол.н., доцент кафедры общей и
социальной психологии факультета психологии и философии
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»
г. Махачкала*

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты взаимодействия медицинских работников с пациентами и психологов с клиентами в контексте особенностей проявления эмпатии у будущих представителей помогающих профессий.

Ключевые слова: эмпатия, эмоциональные переживания, эмоциональные состояния, здоровье пациента.

Должны ли представители «помогающих» профессий проявлять эмпатийность в своей работе? В средствах массовой коммуникации и информации мы становимся свидетелями репортажей о негуманном отношении к своим клиентам и пациентам со стороны представителей «помогающих» профессий. Поэтому вопрос о проявлении «эмпатии» не теряет свою актуальность на сегодняшний день и остается открытым для обсуждения и изучения.

Современный термин «эмпатия» зародился еще в Древней Греции, где под словом «*empatos*» понималось умение сочувствовать друг другу. В Древнем Китае также была отведена большая роль сочувствию – оно было внесено в реестр основных добродетелей человека.

На протяжении длительного времени понятие «эмпатия» продолжало свое формирование и исследовалось как зарубежными (А. Бен, Т. Рибо, У. Мак-Дугал, К. Юнг, В. Штерн, М. Аргайл, Л. Мерфи, М. Хоффман, Б. Стотлэнд), так и отечественными специалистами (А.А. Бодалев и Т.Р. Каштанова, Г.М. Андреева, А.П. Василькова, И.М. Юсупов, Е.П. Ильин, А.В. Козина). Американский психолог К. Роджерс в своих научных трудах не раз затрагивал тему эмпатии, изучая различные её аспекты. Он сравнивает эмпатию с умением точно и без внесения изменений в смысловые и эмоциональные оттенки воспринимать внутренний мир другого человека, его эмоциональные переживания и прочувствовать их как свои собственные. Приближенное по содержанию к современному определению «эмпатия», можно найти в работе З. Фрейда «Остроумие и его отношение к бессознательному»: «Мы учитываем психическое состояние пациента, ставим себя в это состояние и стараемся понять его, сравнивая со своим собственным» [6].

В работах Г.М. Андреевой эмпатия определяется как «стремление эмоционально откликнуться» на проблемы другого человека, способность понять его линию поведения и проявить сочувствие по отношению к ней [1]. В работах отечественного психолога Е.П. Ильина эмпатия также рассматривается как способность людей воспринимать друг друга, что, в свою очередь, способствует установлению взаимопонимания. По мнению А.А. Бодалева и Т.Р. Каштановой, у людей с высоким уровне эмпатии формируется не только отзывчивость и заинтересованность в адрес другого, но и боязнь обидеть или задеть своего собеседника.

Элементы эмпатии и ее проявление во взаимодействии с пациентом и клиентом лежат в основе разных видов профессиональной деятельности будущих специалистов врачей и психологов. Если в некоторых направлениях медицинской и психологической практики понимания собеседника может оказаться достаточно, как например, в

диагностической работе, то такие сферы работы, как консультационная и корректирующая, предъявляют иные требования. Здесь большую роль играют способности к сопереживанию и оказанию конкретной помощи [3].

Высокий уровень эмпатии позволяет специалистам-психологам окунуться в мир эмоциональных переживаний клиента, лучше понимать его чувства и воспринимать его субъективный мир. Прочный эмпатический контакт в процессе консультативной работы не только ведет к установлению взаимопонимания, но и демонстрирует позицию психотерапевта: насколько он открыт и искренен по отношению к своему клиенту. Это оказывает положительный лечебный эффект, способствует лучшему пониманию пациентом своих проблем и самого себя [4].

В медицинской практике, тесно связанной с судьбой и здоровьем человека, ключевая роль отводится не только профессиональным компетенциям, теоретическим знаниям и практическим умениям лечащего врача, но также и способности к сочувствию и сопереживанию в адрес больного. Проявление этих качеств становится возможным благодаря умению разбираться в сложных психологических вопросах и развитой восприимчивости к эмоциональному состоянию другого [2].

Ряд исследователей придерживается мнения, что установленный эмпатический контакт благоприятно влияет на весь процесс лечения [7]. Дружелюбный настрой, выражение сопереживания и сочувствия, искренняя заинтересованность со стороны лечащего врача приводит к благотворному сотрудничеству медика и пациента в ходе лечения, о чем свидетельствует стремление больного выполнять предписания врача.

Для определения степени выраженности эмпатийности в нашем исследовании была использована методика «Диагностика социальной эмпатии» [5]. Выборку для проводимого исследования составили студенты бакалавры факультета психологии и философии, направление «Психология», Дагестанского государственного университета и учащиеся Дагестанского базового медицинского колледжа, направление «Лечебное дело». В исследовании приняли участие 64 студента III курса: из них 32 студента ДГУ, и 32 учащихся лечебного отделения медицинского колледжа.

Методика выполнения заключалась в ознакомлении с 33 вопросами из опросного листа и выборе одного из двух вариантов ответа: либо утвердительный, либо отрицательный. Цель методики состояла в выявлении отношения опрашиваемого к окружающим его людям, животным, предметам и некоторым действиям.

По индексу эмпатийности, указанному в методике, можно определить следующие уровни эмпатических тенденций:

от 29 до 33 баллов – высокий уровень эмпатии;

от 22 до 28 баллов – средний уровень эмпатии;

от 12 до 21 баллов – низкий уровень эмпатии.

Результаты по полученным от студентов-медиков и студентов-психологов ответам, были подвергнуты сравнительному анализу и показали следующее соотношение:

- высокий уровень эмпатийности был отмечен у 13 респондентов, из них: 9 студентов-психологов и 4 студента-медика;

- средний уровень эмпатийности был отмечен у 29 респондентов, из них: 19 студентов-психологов и 10 студентов-медиков;

- низкий уровень эмпатийности был отмечен у 24 респондентов, из них: 5 студентов-психолога и 19 студентов-медиков.

Перевод полученных показателей в процентное соотношение показывает более наглядную степень различий в выраженности эмпатийных тенденций у студентов двух направлений профессиональной подготовки:

- с высоким уровнем эмпатийности – 19,7 % (13,6 % и 6,1 % соответственно);

- со средним уровнем эмпатийности – 43,9 % (28,8 % и 15,1 % соответственно);

- с низким уровнем эмпатийности – 36,4 % (7,6 % и 28,8 % соответственно).

По результатам проведенной диагностики было установлено, что у преобладающего числа студентов-психологов – средний уровень выраженности эмпатических способностей, а у студентов-медиков преобладают низкие эмпатические показатели. Сравнительный анализ выраженности эмпатийных способностей у учащихся и студентов медицинских высших и средних учебных заведений и студентов факультета психологии Дагестанского государственного университета приведен ниже в виде диаграммы (общее количество студентов-психологов и общее количество студентов-медиков взято за 100 % каждое):

Таким образом, успешность профессиональной деятельности специалистов гуманистической направленности, принадлежащих к типу профессий «человек-человек» зависит от множества показателей, в которых важную роль играет и уровень социальной эмпатии. Высокий уровень эмпатийных способностей свидетельствует о легкости в установлении коммуникативных связей, развитых навыках общения и умении воспринимать другого человека и сопереживать ему, что так важно для специалистов в области психологии и медицины.

Библиографический список

1. Андреева Г.М. Социальная психология: третье издание. – М.: Наука, 1994.
2. Гаврилова Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар: Изд-во Кубан. ун-та, 1975. – с.15-16.
3. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия / Монография. – М.: Издательство «Перо», 2014. – с. 8.

4. Полищук Ю.И., Летникова З.В. Диагностическое и терапевтическое значение врачебной эмпатии в психиатрии // Социальная и клиническая психиатрия. 2013. № 3. С. 99 – 103.
5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. – с. 15-16.
6. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. – М: Азбука-Классика. – 2015.
7. Bellet P.S., Maloney M.J. The Importance of Empathy as an interviewing skill in medicine//JAMA. 1991. V.2661. № 3. P. 1831-1832.

ПРЕДИКТОРЫ СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ/АНТИСОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ

***Болобин Ю. С. студент бакалавриата факультета психологии
Саратовского национального исследовательского государственного
университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов,
Смирнова А.Ю. доцент кафедры общей и социальной психологии
факультета психологии Саратовского национального
исследовательского государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов***

Аннотация. Эта статья рассказывает о исследовании о выявлении связи между креативностью, антисоциальной креативностью и социальной активностью. Эмпирическая база - 11 студентов СГУ. *Цель:* выявить связь между креативностью, антисоциальной креативностью и социальной активностью личности. *Методы исследования:* тест творческого мышления Вильямса, тест-опросник для выявления уровня антисоциально креативности в адаптации Н.В. Мешковой и С.Н. Ениколопова, методика для измерения уровня социальной активности, разработанная преподавателями Волгоградского государственного университета на базе опросником поведенческой активности человека, разработанный Л.И. Вассерманом и Н.В. Гуменюком в НИПНИ им. В.М. Бехтерева на основе опросника Jenkins Activity Survey (JAS). *Результаты.* Было выяснено, что имеется прямая связь между креативностью личности и её социальной активностью.

Ключевые слова: креативность, антисоциальная креативность, социальная активность

Введение

Актуальность исследования заключается в том, что в последнее время в обществе встала проблема в необходимости выявления и воспитания творческих людей, способных находить нестандартные способы решения различных проблем. Открываются различные центры поддержки одарённых детей/молодёжи и необходимо дальше работать в этом направлении и развивать эту сферу.

Наша цель заключается в том, чтобы выявить связь между креативностью, антисоциальной креативностью и социальной активностью личности

Чтобы достигнуть цели, нам необходимо выполнить следующие задачи:

1. изучить теоретический материал по теме исследования;
2. провести методику по измерению уровня креативности личности;
3. провести методику по измерению уровня антисоциальной креативности личности;
4. провести методику по измерению уровня социальной активности личности;
5. провести статистический анализ полученных нами данных.

Предметом исследования является креативность

Объектом исследования являются предикторы социальной креативности/антисоциальной креативности

Методы и организация

Эмпирической базой исследования являются 11 студентов Саратовского национально-исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского.

Теоретико-методологический базис: Ф. Вильямс, Е.В. Бахаровская, Н.В. Мешкова, С.Н. Ениколопов, Д. Б. Богоявленская, М.В. Григорьева

Мы использовали методы: Тест творческого мышления Вильямса, тест-опросник для выявления уровня антисоциально креативности в адаптации Н.В. Мешковой и С.Н. Ениколопова.

Прототипом методики для измерения уровня социальной активности является способ оценки поведенческой активности человека, разработанный Л.И. Вассерманом и Н.В. Гуменюком в НИПНИ им. В.М. Бехтерева на основе опросника Jenkins Activity Survey (JAS). Разработанная преподавателями Волгоградского государственного университета. Математико-статистическая обработка осуществлялась в программах Excel 2016 и SPSS Statistics.

Анализ литературы

Проблемой креативности занималось множество психологов, педагогов, учёных других направлений и каждого имеется своё понимание проблемы.

В теории Вильямса «творческие способности человека» включают в себя 4 фактора:

- беглость мышление как генерирование большого количества идей;
- гибкость мышления разнообразие типов идей;
- оригинальность мышления как отступление от очевидного, общепринятого;
- разработанность мышления как способность приукрасить основную идею, сделать её более интересной и глубокой
- Вербальная креативность [6, 8].

Под антисоциальной креативностью мы понимаем решение нелегитимной задачи нелегитимными или деструктивными способами, нанесшими вред другим людям [4, 23].

Социальная активность личности в психологии рассматривается как реализация субъектных качеств личности, прежде всего инициативности и ответственности, в сфере социальных контактов и социальном пространстве личности [2, 6].

Результаты

В нашей выборке показатели антисоциальной креативности соответствуют средним значениям для студентов.

Показатели социальной активности находятся на границе между средним и высоким.

Корреляционный анализ полученных нами данных показал следующие результаты.

Таблица 1.

Корреляционный анализ связи креативности, социальной активности и антисоциальной креативности

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1	,671*	,331	-,148	,505	,626*	,536	,031
2	,671*	1	,080	,065	,297	,531	,492	,250
3	,331	,080	1	,022	-,276	,224	-,482	-,111
4	-,148	,065	,022	1	,211	,587	-,470	,391
5	,505	,297	-,276	,211	1	,754**	,443	,681*
6	,626*	,531	,224	,587	,754**	1	,077	,613*
7	,536	,492	-,482	-,470	,443	,077	1	-,053
8	,031	,250	-,111	,391	,681*	,613*	-,053	1

Примечание: 1-Беглость, 2-Гибкость, 3-Оригинальность, 4-Разработанность, 5-Название, 6-Общая креативность, 7-Антисоциальная креативность, 8-Социальная активность.

Акцентируем, что имеется связь между общим уровнем креативности и уровнем социальной активности ($r=0,631$ $p<=0,05$).

Имеется связь вербальной креативностью и социальной активностью ($r=0,681$ $p<=0,05$).

Не было выявлено связи между антисоциальной креативностью и социальной активностью.

Связи между креативностью и антисоциальной креативностью в нашей выборке не обнаружено.

На результате полученных нами данных, можно сделать вывод, что чем сильнее человек включён в жизнь общества, просоциальную активность тем интенсивнее развиваются его творческие способности.

Заключение

В заключении установим, что была выявлена связь между социальной активностью и креативностью. Эти данные помогут нам в построении дальнейших гипотез в разработке предикторов социальной активности/антисоциальной креативности для проведения дальнейших исследований. К числу ограничений нашего исследования относится небольшой объем выборки и её однородность. Респонденты в нашей выборке имеют высокий уровень социальной активности и средний уровень антисоциальной креативности. Возможно, именно поэтому не было выявлено связи между креативностью и антисоциальной креативностью. Возможно, эти ограничения обусловлены разными формами методик (проба и самоотчёт). Следует еще раз подчеркнуть важность исследования антисоциальной креативности и анализа факторов, предопределяющих почему креативность принимает антисоциальный характер.

Библиографический список

1. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов н/Д, 1983.
2. Григорьева М.В. Базовый побудительный механизм социальной активности личности // Социальная психология и общество. Т.10. № 1. С. 5—17. doi:10.17759/sps.2019100101
3. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. : Питер; СПб.; 2009
4. Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н., Митина О.В., Мешков И.А. Адаптация опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» Т. 23. № 6. С. 25—40. doi: 10.17759/pse.2018230603
5. Моисеев А.С. Психологический подход к определению понятия «социальная активность» Московский городской психолого-педагогический университет // Психологическая наука и образование. 2018
6. Туник Е.Е. Модифицированные тесты Вильямса, - СПб: Речь, 2003, - 96с.

КРЕАТИВНОСТЬ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТИ В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

*Грамматикопуло А.А., студентка бакалавриата факультета
психологии Саратовского национального исследовательского
государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов,
Смирнова А.Ю. доцент кафедры общей и социальной психологии
факультета психологии Саратовского национального
исследовательского государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

Аннотация. В статье выполнен теоретический анализ к исследованию креативности, акцентируется востребованность креативности личности в изменяющемся социуме, креативность анализируется как ресурс адаптации к изменяющейся социальной ситуации.

Ключевые слова: креативность, адаптация, личность, изменения.

Современное поколение сильно отличается от прошлого. Вместе с технологиями нам открываются новые знания, умения и возможности. Современный взгляд на феномен креативности отличается от работ прошлого века. В изменяющейся социальной ситуации, креативность нередко рассматривается как универсальная способность, которой должен обладать современный сотрудник в любой профессиональной сфере. Нестандартность мышления, уровень творческой одаренности, способности к творчеству и новаторству – это не полный список того что включает в себя феномен креативности. Сейчас, когда необходимо постоянно расти и развиваться, креативность - ценное качество. Это качество позволяет человеку совершенствоваться и не бояться нового, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям. Она создает благоприятные предпосылки для развития личности в целом.

Существуют разные методы психодиагностики креативных способностей человека. В качестве основных критериев оценки креативности являются: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, нестандартность названия стимульного материала (тест проба-креативности Ф. Вильямса), способность сближать отдаленные ассоциируемые идеи, легкость ассоциирования, легкость генерирования идей нестандартного употребления предметов, уровень воображения или фантазии, позволяющий многократно по-разному дорисовывать однотипные фигуры (тесты П. Торренса, Дж. Гилфорда) [1].

Каждая теория выделяет свои критерии оценки креативности, при этом изучение факторов креативности ведется, как правило, в двух направлениях:

- 1) анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности - факторы личностные;
- 2) анализ мышления творческого и его продуктов - факторы креативности: беглость, четкость, гибкость мышления, чувствительность к проблемам, оригинальность, изобретательность, конструктивность при их решении и пр.

Дж. Гилфорд разработал факторную теорию интеллекта, согласно которой существует пять интеллектуальных операций: познание, память, дивергентное мышление, конвергентное мышление и оценка. Основываясь на тестах дивергентного мышления Дж. Гилфорда, П. Торренс со своими коллегами изучил психометрические свойства этих тестов и исследовал их применимость на детях и взрослых.

Однако тесты стали вызывать множество споров. Некоторые считали их точным инструментом для изучения способностей, другие наоборот отрицали тестовые методы. Действительно, с помощью одних только тестов нельзя проникнуть в глубинные механизмы креативности. С

помощью тестов можно лишь предположить, насколько человек оригинален, а так же определить уровень беглости и гибкости мышления. Тесты ставят испытуемого в условия, в которых он, возможно, не успевает раскрыться. Анализируемые параметры выполнения разработанных тестов (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, название) не раскрывают в полной мере уровень креативных способностей. Несмотря на критику, тестирование используется чаще остальных методов. Плюс тестирования в его мобильности.

Помимо тестирования для оценки креативных способностей человека стал использоваться так же метод эксперимента. Эксперимент отличается от тестов тем, что он позволяет проследивать ход мысли за пределами решения исходной задачи.

Третий способ выявления и оценивания креативности - это вопросы, которые стимулируют нестандартное мышление и самостоятельность суждений. Но, сформулировать такие вопросы довольно сложно. Также, как и оценить нестандартность мышления в сравнении с конструктивностью, практической ценностью предложенных нестандартных идей [2].

Методики тестирования креативности, которые часто используются: Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления; Тест Вильямса; Батарея тестов (модификация тестов Дж. Гилфорда); Изучение словесной ассоциативной способности (С.Медник в адаптации Т.В.Галкиной, Л.Г.Алексеевой); Опросник креативности Джонсона (адаптированный) [2].

Современные исследования креативности производятся с помощью интегративного и системно-структурного подходов. Пример интегративного подхода известный в России - инвестиционная теория креативности, разработанная Стернбергом и Любартом [3]). Исходя из работ этих авторов, можно сделать вывод, что для креативности необходимы шесть взаимосвязанных источников: интеллектуальные способности; знания; стили мышления; личностные характеристики; мотивация; окружение.

Системно-структурный подход помог выделить четыре основных аспекта проблемы: творческие процесс, продукт, личность и среда, в которой осуществляется творческая деятельность человека. Эти аспекты разрабатываются как комплексно, так и каждый отдельно.

Авторами подробном рассмотрении тестовых методик обнаружено восемь показателей креативности [1,2,3,4,6]. Эти показатели можно разделить на две группы - когнитивно-интеллектуальные и индивидуально-личностные.

Индивидуально-личностные можно разделить на пять особенностей личности: 1. Стрессоустойчивость - умение конструктивно воспринимать критику, переживать неудачи, строить предположения, действовать в

незнакомых условиях, защищать собственные идеи; 2. Самостоятельность как способность исследовать неизвестное, предполагает поиск нескольких альтернатив без внешней стимуляции; 3. Любознательность; 4. Отсутствие стереотипов и шаблонов ; 5. Легкость возникновения ассоциаций.

На сегодняшний день остается множество нерешенных вопросов в области исследования креативности, среди них проблема содержания и структуры креативности как личностного качества и механизмов ее развития. Тесты Дж. Гилфорда и П. Торренса, нуждаются в расширении и преобразовании. Когда провела свои исследования Е.Е. Туник, она пришла к умозаключению, что в структуру креативности входят такие критерии (способности) как чувствительность к проблеме, способность к синтезу, способность к выделению сходства и различия, способность к прогнозированию, способность к воссозданию недостающих деталей, дивергентное мышление [6] Психологи до сих пор вносят свои поправки в феномен креативности и способы ее исследования.

Креативность является одной из наиболее проблематичных сфер психодиагностики. К проблемам диагностики креативности можно отнести: 1. Дивергентность. Сейчас она не является основным критерием креативности. Большое внимание проблеме диагностики креативности уделяет Д.Б.Богоявленская, убедительно доказывая невалидность тестов креативности, поскольку само понятие «креативность» отождествляется с понятием «дивергентное мышление», которое не совпадает с истинным, содержанием креативности [2, 6]. 2. Требуется особой тщательности организация процедуры тестирования: неблагоприятные функциональные состояния, сложные условия проведения, недостаточно благоприятная ситуация резко понижают результаты. 3. Для раскрытия креативных способностей необходима мотивация и достаточный уровень самооценки. Заниженная самооценка обессиливает, а завышенная может выступать важным фактором проявления творческого потенциала и реализации скрытых возможностей человека. 4. Ограниченность некоторых методов. 5. Внешние факторы влияют на проявление креативности.

Краткий анализ различных методов диагностики креативности привел к выводу, что определить уровень креативных способностей только тестами на когнитивные знания недостаточно, необходимо проводить параллельно дополнительные исследования личностных черт человека, его мотивацию и среду, в которой он пребывает. Только тогда диагностика будет достаточно точной.

Е.П. Ильин выделяет следующие компоненты структуры креативности: сочетание мотивационных, интеллектуальных, эстетических, экзистенциальных, коммуникативных, компетентностных креативных качеств и способностей, своеобразное и уникальное по своему сочетанию, но предопределяющие в совокупности творческую стилистику поведения, продуктивность, нетривиальность способов и результатов

деятельности, предрасположенность и готовность к конструктивным творческим преобразованиям в различных сферах жизнедеятельности [3].

А так же А.Н. Лук указывает, что понятие креативность шире, чем творческий потенциал. В связи с этим в свою модель он входит три группы творческих способностей: способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности), с темпераментом (эмоциональность) и умственные способности. При этом автор выделяет большое разнообразие творческих способностей, связанных, как с психофизиологией человека, так и с психическими процессами [7].

А.М. Матюшкин в структуре креативности выделяет следующие компоненты: любознательность, интуитивность, легкость владения языком как средством формирования мыслей [8].

В структуре креативности Н.Ф. Вишняковой выделяется три подхода к показателям креативности: креативность как личностная категория, связанная с саморазвитием и самоактуализацией; креативность как созидательный процесс; и креативность как результат деятельности, связанной с созиданием нового [9].

Модель Ф. Вильямса содержит такие креативные факторы, как: когнитивно-интеллектуальные творческие факторы мышления (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) и личностно-индивидуальные творческие факторы – аффективно-чувственные (способность пойти на риск, сложность, любознательность, воображение) [1]. Комплекс первичных креативогенных свойств и качеств составляют: сочетание нескольких акцентуированных черт характера, высокий уровень развития перцептивной сферы и какого-то одного качества в когнитивной сфере, специфичность взаимодействия левого и правого полушарий вне зависимости от решаемой задачи. Однако если благоприятное сочетание отсутствует, то оно может компенсироваться внешними факторами – усилиями педагогов и воспитателей, особой стимуляцией творческого начала [3].

Выполненный нами теоретический анализ исследовательских работ, посвященных креативности, показал, что «в индивидуальных вариантах структура креативности представляет собой своеобразное и уникальное сочетание мотивационных, эффективных, интеллектуальных, эстетических, экзистенциальных, коммуникативных, компетентностных креативных качеств и способностей, которые в комплексе результируют творческую стилистику поведения, его продуктивность, предрасположенность и готовность к творческим конструктивным преобразованиям, а потому креативность можно назвать ресурсом личности в изменяющейся социальной ситуации. Для диагностики креативности необходим комплексный подход. Попытки объяснить феномен креативности в рамках только когнитивного или только личностного подходов не рациональны, креативность (как

результатирующая совокупности интеллектуальных и личностных особенностей индивида) сформируется в личности только если будет востребована социумом. Вместе с тем, изменяющаяся социальная ситуация, очевидно, востребует нестандартные решения, которые может генерировать креативная личность. Задача современного общества — адаптировать образовательную систему так, чтобы творчество, свойственная индивиду развивалась, а не нивелировалась.

Библиографический список

1. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления / Е. Е. Туник. — СПб.: Питер, 2013. — 320 с.
2. Богоявленская Д. Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? // Психология. Журнал высшей школы экономики. — 2004. — № 2. — С.54–65.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009.
4. Захарова О. Г. Диагностика креативности как психолого-педагогическая проблема: материалы VIII Междунар. науч. Конф. 28.08.2019.
5. Ушаков Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003 — 264 с.
6. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. — М.: Изд. Цент «Академия», 2002. — 320 с.
7. Лук А.Н. Мышление и творчество. – М.: Политиздат, 1976.
8. Что такое одаренность: Выявление и развитие одаренных детей/Под ред. А.М. Матюшкина. – М., 2006
9. Вишнякова Н.Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: дис. д-ра психол. наук. – М., 1996.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ОБРАЗОВАНИЯ В СИТУАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

*Гусейнов А.З., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
факультета психологии Саратовского национального
исследовательского государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основания педагогических рисков, категориальный статус понятия "педагогический риск" её многоаспектность, сущность и особенности рискогенных факторов в образовательном процессе в ситуации социальных изменений, место и роль риска в профессиональной деятельности педагога, представлен всесторонний анализ личности обучаемого, её индивидуальные особенности и психическое состояние в процессе обучения.

Ключевые слова: педагогический риск, система образования, педагогическая деятельность, субъекты процесса обучения.

Педагогическая рискология изучает закономерности и механизмы принятия педагогических решений необходимых для жизнедеятельности образовательных систем и получения планируемого результата с учетом

всех затрат и рисков субъектов педагогического процесса. Педагогическое осмысление рисков может оказаться полезным в разрешении рискогенных ситуаций в образовании. Сегодня актуально решение следующих важных задач: исследовать механизмы возникновения рискогенных ситуаций, классифицировать их по существенным свойствам, дать рекомендации по избежанию кризисных ситуаций, а значит и педагогических рисков. Известно, что события оцениваются как рискованные, если их последствия не удастся предсказать, поэтому прогноз исходов событий позволяет минимизировать риски. В педагогике прочно обосновалось представление о риске как действиях субъекта, предпринимаемых в зависимости от соотношения «оправданность – неоправданность». Мотивы педагогических рисков могут быть разными: ради внедрения нового, из чувства долга, престижа, славы и т.д. Значительное место в педагогике занимает аналитико-нормативный анализ рисков и решений организационно-управленческих задач образования. Педагогический подход к изучению рисков связан с особенностями педагогического риска как специфической формы профессиональной деятельности и отношения педагога к образовательной практике.

Риск педагогический, в его определении – это применение необычного способа решения отдельной педагогической задачи при отсутствии полной уверенности в положительном результате, в случае, когда обычные меры оказываются неэффективными. Педагогический риск допустим при условии всестороннего анализа педагогической ситуации, а также индивидуальных особенностей и психического состояния личности обучаемого. Профессиональная деятельность педагога зависит от деятельности других многочисленных участников образовательной системы, которая рассматривается современной педагогикой как открытая сложно-организованная, вероятностно-детерминированная, целенаправленная, саморазвивающаяся и саморегулируемая система (Б.С.Гершунский, О.Е. Лебедев, И.Г.Абрамова, И.А. Колесникова, Л.И. Новикова, А.И. Ноткин, М.М. Поташник, В.С. Тюхтин, Ю. А. Урманцев)[1].

Категориальный статус понятия "педагогический риск", его многоаспектность, который состоит, во-первых, в том, что риск представляет собой специфическую форму профессиональной деятельности и отношения педагога к действительности. Существует взаимосвязь педагогического риска с такими категориями как "цель", "выбор", "деятельность", "прогнозирование", "духовная культура". Во-вторых, педагогический риск сопряжен с креативной деятельностью, является ее атрибутом. Эта сторона риска раскрывается через связь с понятиями "инициатива", "новаторство", "импровизация", "интуиция". В-третьих, педагогический риск как деятельность в условиях неопределенности имеет количественные и качественные характеристики

и на практике подвергается оценке со стороны педагога. Этот аспект риска раскрывается через анализ его связи с категориями "ценность", "возможность и действительность", "необходимость и случайность", "неопределенность". В-четвертых, поскольку риск обладает прогностической, защитной регулятивной функциями и позволяет педагогам оптимизировать профессиональную деятельность, существует взаимосвязь с такими понятиями как "мотив", "конкордность", "самооценка", "самоконтроль", "тревожность", "стрессоустойчивость", "саморегуляция".

Сущностные характеристики педагогического риска связаны с наличием в нем нескольких составляющих, абсолютные величины которых в отдельности не имеют ни смысла, ни значения. Первая составляющая педагогического риска определяет меру ответственности педагога в осуществлении собственного педагогического замысла в отношении конкретного школьника или группы школьников; вторая - характеризует педагогический риск как деятельность педагога по преодолению неопределенности в ситуации принятия педагогического решения; третья - связана с регулированием взаимоотношений между участниками образовательного процесса; четвертая - отражает согласованность педагогических действий членов педагогического коллектива в воспитании школьников.

Исследование места и роли риска в профессиональной деятельности педагогов связано с тем, что объективно существуют цели, содержащие в себе общественно полезный (обоснованный) риск, и запланированное развитие многих процессов и явлений может подвергаться воздействию стихийных и случайных факторов, которые способны задержать или ускорить наступление ожидаемого результата. Актуализация общечеловеческих ценностей высветила и выдвинула на первый план проблему соотношения результатов деятельности педагогической системы и усилий, средств, здоровья, отданных ее участниками по их достижению. Какова цена, плата за реализацию педагогических целей со стороны всех, кто, так или иначе, включен в многогранный образовательный процесс?

В такой функциональной системе как педагогическая, принятие решений является не изолированным механизмом, а одним из этапов в развитии целенаправленной деятельности ее участников. Всегда существуют многочисленные риски рассогласованности в мотивах, установках, ожиданиях и действиях участников сложной системы. Вскрытие этих закономерностей, фактов, явлений и процессов многоаспектного функционирования педагогической системы, полимотивационного, креативного и противоречивого поведения каждого из ее участников в ситуации выбора и принятия решений помогут понять, объяснить и гармонизировать взаимоотношения субъектов образовательного процесса.

Изучение, систематизация и описание педагогического риска в контексте профессиональной деятельности педагога обуславливается целым рядом социально-экономических и психолого-педагогических факторов. Во-первых, происходящие в России перемены привели к активному пересмотру целей и задач образования. Жизненно важной стала проблема принятия обоснованных, оптимальных решений, рассчитанных на перспективу и учитывающих потребности сегодняшнего дня. Особенность процесса принятия педагогических решений состоит в том, что он представляет собой сложное динамическое переплетение связей и взаимодействий, которые трудно представить какой-нибудь одной формулой или отношением. Психолого-педагогические исследования убеждают в необходимости учета целой системы оценочных суждений, когда решения являются результатом взаимодействия самых различных ценностных ориентации. Здесь решение - не просто вывод из сопоставления данных, а преодоление объективной ограниченности информации, сознательного и неосознанного ее искажения при интерпретации, несовместимости возможных реализаций. Эти отношения можно операционализировать с помощью понятий неопределенности, риска. Во-вторых, изучение педагогического риска продиктовано логикой функционирования педагогического знания. Резкое увеличение в последнем десятилетии доли вероятностных представлений в научном знании, объективная потребность поиска познавательных средств, позволяющих учитывать факторы неопределенности, случайности, тревожности при выборе оптимальных альтернатив, повышенное внимание ученых к разработке категорий "цель", "инновация", "деятельность", создают реальные предпосылки для педагогического анализа явления "риск", делают актуальными проблемы исследования теоретико-методологических и прикладных аспектов педагогического риска.

В-третьих, актуальность проблемы педагогического риска обусловлена принципиальными изменениями в современный период значения продуктивной и инновационной деятельности. В обществе долгое время господствовала репродуктивная, а не креативная деятельность. Такое положение привело к кризису в образовании и объективно, препятствовало внедрению в педагогическую практику риска, и делала ненужными исследования этой проблемы. Изменения в образовании создают определенные возможности для распространения инновационных способов деятельности, направленных на создание новых целей и средств для удовлетворения меняющихся образовательных потребностей людей. Креативная педагогическая деятельность всегда сопряжена с риском. Наряду с возможностью получить запланированный результат, одновременно возникает вероятность неудачи или отклонения от цели. Отсюда появляется необходимость выявления сущности риска и

его функций, социально-педагогического анализа взаимосвязи риска с творчеством, новаторством.

В-четвертых, необходимость изучения педагогического риска продиктована возрастанием в современных условиях роли прогнозирования развития образовательных систем. Так как прогнозирование всегда осуществляется в условиях неопределенности, то разработка перспектив социально-педагогического развития школ предполагает изучение места и роли риска в прогнозах и их реализации. «Педагогическая наука, - писал Ю.К. Бабанский, - должна умело прогнозировать развитие школьного образования, тонко, оперативно, своевременно улавливать зону ближайшего развития общественных потребностей, моменты, когда количественные изменения вызывают потребность в сдвигах качественных, в коррекции школьных программ, учебников, методических подходов и т.д. Причем здесь возможны как частичные изменения и коррективы, так и глобальные изменения всей совокупности учебных предметов, которые характерны для периодов бурного социального и научно-технического прогресса в обществе...». Поскольку прогнозирование всегда осуществляется в условиях неопределенности, то выработка обоснованных ориентиров развития образовательных систем, а следовательно и педагогических, предполагает изучение места и роли риска в прогнозах. Игнорирование вероятностного характера прогнозов, невнимание к элементам неопределенности и риска в них приводят к серьезным нравственным издержкам.

В-пятых, актуальность проблемы педагогического риска связана с цифровизацией образования. Информатизация общества имеют не только позитивные, но и негативные социально-педагогические последствия, и следовательно, должны быть изучены. Теория педагогического риска должна найти ответ на вопрос о том, когда, в какой степени возможен и существует риск при внедрении в жизнедеятельность школьников, студентов, педагогов различных технических новшеств. Целесообразность изучения сущности и функциональной роли риска связана с наличием глобальных проблем современности.

Модернизация образования неизбежно приводит к изменению образовательной парадигмы, то есть переосмыслению фундаментальных теоретико-методологических идей и принципов педагогической деятельности, что несомненно ведет к появлению новых типов образовательных систем. На первое место выходят общие философские, антропологические, экзистенциальные, прагматические аспекты образовательной программы [2,с.479]. В пределах образовательной парадигмы начала XXI века, на наш взгляд, можно условно выделить следующие типы образовательных систем: тоталитарный, если образовательную систему определяет выполнение социального заказа; технократический, если основное назначение системы в овладении

личностью знаниями из разных наук, усвоение обучающимися научных понятий и закономерностей развития природы, общества и человека; рационалистический, если образовательная система является способом социализации индивида; свободный, если основная цель образовательной системы - удовлетворение личного интереса индивида к той или иной сфере знания, профессии и т.п. (рынок образовательных услуг); гуманитарный, если сущность образования заключается в освоении тех аспектов культуры, которые обеспечивают способность личности к самопознанию, пониманию других людей и их сообществ; универсальный, если общеобразовательный фундамент обеспечивает свободный выбор специализации.

Гуманизация образования выступает в качестве общепризнанной идеи, не только задающей новый взгляд на современную ситуацию развития школы, но и стимулирующей наши надежды на успешное решение наиболее кардинальных проблем содержания, организации и технологии обучения. Нельзя, однако, не заметить, что осуществление идеи гуманизации образования наталкивается сегодня на целый ряд серьезных трудностей, связанных с неразработанностью механизмов практической реализации названной идеи, а главное - с необходимостью преодолеть ранее сложившиеся стереотипы, сформировать гуманистический образ мышления и менталитет, основанный на общечеловеческих ценностях и категориальных структурах мышления, соответствующих этим ценностям [3].

Изучение риска как педагогического феномена открывает возможности с новых методологических позиций исследовать процессы целеполагания, творчества, опытно-экспериментальной деятельности образовательных учреждений, формирования индивидуального стиля педагога и др. В эпоху девальвации нравственных и культурных ценностей, переживаемой современной цивилизацией, ослабления духовности человеческих взаимоотношений, игнорирования традиций гуманизма как глобального общечеловеческого мировоззрения исследование многогранной, вариативной, инновационной деятельности педагога, его отношений к самому себе и окружающим его людям приобретает особое значение.

Библиографический список

1. Абрамова И. Г. Теория педагогического риска. СПб., 1996, 381с.
2. Гусейнов А.З. Теоретические проблемы современного педагогического творчества//Изв.Сарат.ун-та.Нов.сер.Сер.Философия.Психология.Педагогика.2018.Т.18,вып.4.С.478-482.
- 3.Никандров Н.Д. Воспитание и социализация в современной России: риски и возможности. Вестник УРАО №4,2006.С 8-25.

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ И СОЦИАЛЬНО-РОЛЕВЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ ЛИЧНОСТИ ПРЕСТУПНИКОВ

Дырнаева Ю.А, магистрант факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Романова Н.М., к. соц. н., доцент кафедры общей и социальной психологии факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов,

Аннотация: Некоторые особенности жизненного пути и социальных ролей могут оказывать влияние на выбор преступного пути. Формирование такой личности происходит задолго до взросления, так как социальные изменения и субъективные переживания в комплексе формируют личность. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного данной проблеме.

Ключевые слова: жизненный путь, социальные роли, личность преступника, преступность, социальное взаимодействие.

Для изучения социально-психологических особенностей личности заключенных важным является понимание специфики жизненного пути личности преступника. Описание результатов психологической диагностики должно рассматриваться в контексте жизненного пути личности с использованием биографического метода. Биографический метод позволяет изучить объективные события и субъективные переживания личности преступника в разных жизненных обстоятельствах, что может способствовать пониманию причин совершенных преступлений [1].

Актуальность исследования определяется тем, что социальные изменения коснулись нравственных устоев и ценностных ориентаций всех членов общества. Данные общественные трансформации оказывают глубокое влияние на социально-ролевые взаимодействия личности. Современный мир отличается высокой социальной динамичностью, эта динамика оказывает влияние на особенности социальных, гендерных ролей и систему отношений личности. Важность приобретает данная проблема применительно к изучению гендерных отношений. Особенности гендерных отношений осужденных - недостаточно исследованная область психологической науки. В настоящее время она приобретает особую актуальность в связи с интенсивными процессами социальных трансформации в области семейного, социально-ролевого взаимодействия и гендерных стереотипов; влиянием гендерных факторов на область девиантного поведения личности. Для того, чтобы разобраться в данной проблеме, необходимо исследовать с помощью биографического метода не

только объективную сторону жизни, но и переживания во внутреннем мире личности, в котором тоже есть события.

Эмпирическая выборка: женщины-заключенные (50 человек, находящиеся в ФКУ ИК-5 г. Вольск) и мужчины-заключенные (50 человек, находящиеся в ФКУ СИЗО-1 г. Саратова).

Предмет исследования: особенности жизненного пути и социально-ролевых взаимодействий личности преступников, отбывающих наказание в местах лишения свободы.

Объект исследования: мужчины и женщины осужденные, отбывающие наказание в местах лишения свободы.

Цель исследования: изучить особенности жизненного пути и социально-ролевых взаимодействий личности преступников, отбывающих наказание в местах лишения свободы (на материале исследования мужчин и женщин).

Задачи исследования:

1. Рассмотреть основные теоретико-методологические подходы к исследуемой проблеме.
 2. Получить эмпирические данные по результатам исследования особенностей жизненного пути и социально-ролевых взаимодействий личности преступников.
 3. Выявить различия в особенностях жизненного пути мужчин и женщин (осужденных, отбывающих наказание в местах лишения свободы).
 4. Выявить различия в особенностях социально-ролевых взаимодействий мужчин и женщин (осужденных, отбывающих наказание в местах лишения свободы). Гипотеза исследования: мы предполагаем, что особенности жизненного пути и социально-ролевых взаимодействий имеют различия у мужчин и женщин, отбывающих наказание в местах лишения свободы.
- Методология исследования: мы опирались на концепцию жизненного пути Ш. Бюлер; концепцию андрогинии С. Бэм; Я-концепцию М. Куна (основа концепции - социальные роли и ролевое поведение); концепцию семейных ролей Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской; концепцию отношений личности А.Ф. Лазурского, В.Н. Мясищева, Б.Ф. Ломова; на психодинамическую теорию личности З. Фрейда.

Методы исследования:

- 1) Автобиографические методики: официальные биографические документы (характеристики, уголовные дела); результаты деятельности (письма, рисунки, заявления, общественная работа, выполненные задания); автобиографические данные (беседа, интервью, автобиография).
- 2) Анкета-интервью (Н.М. Романова);
- 3) Задание «События» (Н.М. Романова, Ю.А. Дырнаева);
- 4) Эссе на тему «Моя жизнь»;
- 5) Задание «Фазы жизненного пути» (Н.М. Романова);
- 6) Методика «Маскулинность-фемининность» (С. Бэм);

- 7) Тест «Кто я?» (М. Кун, Т. Макпартланд);
- 8) Методика на определение особенностей распределения ролей в семье (Ю.Е.Алешина, Л.Я.Гозман, Е.М.Дубовская);
- 9) Методика «Незаконченные предложения» (С. Леви);
- 10) Рисуночная методика «Мужчина и женщина» (Н. М. Романова).

Все данные, полученные в результате исследования, были обработаны с помощью статистического анализа с использованием следующих методов: процентный анализ, корреляционный анализ (коэффициент линейной корреляции Пирсона), метод t-критерия Стьюдента, кластерный анализ. Для выполнения математического анализа, использовался пакет программы IBM SPSS Statistics ver. 22

Практическая значимость исследования: полученные в ходе исследования данные могут быть использованы в различных областях психологической практики при решении вопросов, связанных с семейным взаимодействием и гендерными отношениями; при консультировании в контексте личностных и социально-психологических проблем у лиц, совершивших преступления. Полученные данные могут быть использованы в психокоррекционной, тренинговой, психопрофилактической работе с осужденными, а также при их социально-психологической реабилитации. Данная работа является продолжением исследований, выполняемых в рамках гранта Российского Гуманитарного научного фонда, проект «Женщина-преступница в условиях изменяющейся России: типология, модели, психокоррекция личности и профилактика криминального поведения», (2007 – 2009 гг.), проект №08-06-00543а.

На основе проведенного исследования были получены следующие результаты:

- 1) Мужчины и женщины на протяжении всей жизни стремились лишь к удовлетворению простых и жизненно необходимых потребностей (с раннего детства и до настоящего времени). Хотя Ш. Бюллер указывает на то, что данные признаки доминируют лишь у детей в раннем возрасте [2]. Субъекты (82 %) воспитывались в неблагополучных семьях и жили в условиях, где не было возможности удовлетворить даже базовые потребности.
- 2) Как и мужчины (93, 2 %), так и женщины (90,1%) считают, что их преступный путь лишь адаптация к условиям среды. Хочется отметить, что в концепции Ш. Бюллер социальная адаптация и удовлетворенные потребности – признак уравнивания со средой. Т.о. процесс социализации у субъектов не был выполнен в полной мере, потому что им не хватало еды, мебели, территории (отдельной комнаты), игрушек, любви и т.п.
- 3) Мужчины (81,7 %) считают, что их жизнь удивительная и сложная, потому что неблагополучные условия воспитания, трудности в школе,

проблемные ситуации со сверстниками, отношения с родителями и т.п., способствовали становлению сильной личности.

4) Мужчины (74, 5%) и женщины (66,8%) указывают на сложности во взаимоотношениях с родными отцами. Женщины выделяют: "не хватало общения"; "хотелось, чтобы отец выслушивал меня"; "мне всегда хотелось видеть отца чаще" и т.п. Мужчины выделяют следующее: "отношения с отцом были плохие"; "отец выгонял много раз меня из дома"; "отец говорил мне не плакать, потому что я мужик, а мне было тяжело" и т.п. Данные реплики, свидетельствуют о непростых гендерных отношениях. Данные субъекты отмечают, что сейчас в их семьях тоже проблемные отношения с детьми.

5) Конкретных особенностей в возрастных фазах не было выявлено. Субъекты отмечали, что первые преступные мысли у них возникали еще до 7 лет (украсть хлеб, украсть кошелек, поджечь животных и т.п.). По нашим наблюдениям, мы считаем, что начало формирования преступного пути начинается в возрасте от 5- 13 лет.

6) У 76% женщин, отмечается стремление к овладению новыми и красивыми предметами. Проявление такой тенденции у женщин связано с гендерными особенностями, так как у мужчин таких стремлений не выявлено.

7) Личности, отбывающие наказание в местах лишения свободы распределились следующим образом: с доминированием признаков андрогинности 86,7% женщин, с признаками фемининности 13,3% женщин. Мужчин с признаками андрогинности 83,3%, с признаками фемининности 13,3%, маскулинности 3,3%. Мы можем говорить, что у мужчин и женщин преобладают андрогинные характеристики. Эти показатели указывают на то, что происходит гендерное смешение ролей, что характерно для современного общества.

8) Маскулинные субъекты (в нашем исследовании ими оказался небольшой процент мужчин) склонны расширять количество семейных ролей, приписывая себе и традиционные женские роли.

9) Андрогинные субъекты (мужчины и женщины) стремятся к равноправию и более мягки в своих позициях в семейных ролях. Они выделяют лишь материальное обеспечение семьи, как значимую роль мужчины.

10) Представления о распределении ролей в семье в целом совпадают у осужденных мужчин и женщин. Оно соответствует традиционным представлениям о семейных ролях. Роль сексуального партнера (инициатор сексуальных отношений) – единственная роль, которая в глазах мужчин и женщин выглядит по-разному, а точнее кем именно она выполняется. Мужчины считают, что это женская роль, а женщины считают, что роль совместная.

11) На основе групповых различий выявлено отрицание женщинами монопольного участия мужчин в воспитании ребенка, мужчины-же напротив, заинтересованы в выполнении данной роли.

12) При выполнении мужчиной функции «добытчика» в семье, у женщины снижается самооценка навыков, появляется негативное отношение к себе. Если роль выполняется совместно - у женщин повышается идентификация с семейной и профессиональной ролью.

13) Физическое насилие мужчины в детстве, снижает в будущем его роль как «добытчика» в семье. Мы объясняем этот факт таким образом: подавление чувства собственного достоинства мужчины в детстве, для взрослого мужчины не является стимулирующей ситуацией в плане взятия ответственности за материальное обеспечение своей семьи.

14) Результаты кластерного анализа позволили выделить четыре типа семейного взаимодействия: а) противоречие традиционным ролям; б) равное распределение ролей; в) неопределенное взаимодействие; г) традиционное взаимодействие.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась частично, а именно: мы предполагали, что особенности жизненного пути и социально-ролевых взаимодействий имеют различия у мужчин и женщин, отбывающих наказание в местах лишения свободы.

Качественная обработка биографического материала помогает в интерпретации и описании личностных характеристик по жизненным показателям, что способствует точному пониманию статистических и количественных данных. Необходимо исследовать индивидуальные качества личности при изучении социально-ролевых взаимодействий. Выявлена важность изучения влияния семейного взаимодействия на совершение преступления. Стоит уделять особое внимание предупреждению таких преступлений.

Библиографический список

1. Рыбников Н. А. Биографический метод. М., 1918. 22 с.
2. Bühler Ch. Meaningful living in the mature years. — In: Aging and leisure. (Ed. by R. W. Kleemeir). N. Y., 1961.

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Железовская Г.И., д. пед. н, профессор кафедры педагогики факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов
Шишкина В.И., магистрант Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов,

Аннотация. В статье представлена позиция авторов на процесс профессионального самоопределения студентов, на то как с помощью современных методов профориентации можно сформировать более устойчивую профессиональную идентичность.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентация, профессиональная идентичность

В современном российском образовании все чаще стали уделять внимание вопросам профориентации, помощи по выявлению склонности обучающихся к тем или иным профессиям, выбору актуальных и востребованных профессий. При этом основной акцент делается традиционно на оптантов (целевую группу) школьников и абитуриентов. Но, после поступления в ВУЗ или иное профессиональное учебное заведение жизнь студента не останавливается, процесс самоопределения себя в профессии не прерывается. Во время обучения студент (остановимся в частности на обучающихся в ВУЗах) приобщается к миру своей будущей профессии, при этом развиваясь как личность.

Нам близка точка зрения на понятие профессионального самоопределения, которое обобщила в своем исследовании М.Г. Магомедова: «Профессиональное самоопределение – это избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии. Ядром профессионального самоопределения является осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий. Профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексивует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии»[1].

Следует подчеркнуть именно личностный аспект профессионального самоопределения, самостоятельную работу над собой и своим взглядом на будущее в мире профессий. Это немаловажно, так как многие студенты делают свой первый выбор профессии, поступая в ВУЗ, так или иначе опираясь на внешние обстоятельства: советы родных и близких, материальные возможности поступить в то или иное учебное заведение,

величину проходного балла. Смутное понимание своих способностей и возможности их применения в будущей работе. Часто обучающиеся имеют обобщенные и завышенные представления о выбранном направлении обучения.

Поэтому, на наш взгляд, так важно обратить внимание на процесс самоопределения студентов. Так как именно он лежит в основе одного из главных результатов обучения – сформированной профессиональной идентичности, которая позволит в дальнейшем самореализоваться и строить карьеру и будет встроена в целостный концепт личности выпускника. При этом профессиональное самоопределение происходит в ходе работы со структурными компонентами личности (темпераментом, характером, способностями, эмоциями, чувствами, волей, мотивацией) встраиваясь в ядро личности.

Для понимания соотношения понятий «самоопределения» и «идентичности» как частного и общего можно привести формулировку Л.Б. Шнейдер, которая «профессиональную идентичность» трактует как «один из позитивных результатов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации личности, который проявляется в осознании человеком себя как представителя определённой профессии и профессионального сообщества, отображающийся в когнитивных, эмоциональных и поведенческих самоописаниях»[2].

Многие специалисты в этой области знания (Л.Б. Шнейдер, У.С. Родыгина и др.) говорят о том, что «профессиональная идентичность как многомерный и интегративный психологический феномен, развивается в ходе профессионального обучения»[3], при этом «профидентичность является частью личностной идентичности, способствующая развитию личности в целом»(Н.С. Пряжников)[4].

Необходимо учитывать, что идентичность сформируется в большинстве своем только к концу обучения и далеко не у всех студентов. По данным исследования У.С. Родыгиной около 38% [5] выпускников обретают высокий уровень профидентичности, а 18 % – низкий уровень. Таким образом, от 44% до 62% выпускников, которые обладают средним и низким уровнем идентичности рассматривают для себя после окончания образования другие профессии, не связанные со специальностью, получаемой в вузе.

Во время обучения профессиональная идентичность характеризуется, скорее, как «пассивно выраженное усвоение основных знаний, требований профессии к человеку, осознание возможностей, представление о выполнении данной деятельности» [2]. Это подтверждается локальными исследованиями, которые проводятся на базе разных ВУЗов. Так, небольшое исследование по динамике формирования профессиональной идентичности у студентов показало, что «в процессе обучения у студентов – будущих юристов профессиональная

идентификация меняется от начала к концу обучения, она становится менее рефлексивной, менее активной, навязанной, эмоционально отрицательно окрашенной» [6].

Профессиональное самоопределение в свою очередь является более динамичным феноменом, так как становится результатом преодоления профессионально-личностного кризиса, который может случиться у студента любого курса[5].

Помочь в преодолении подобного кризиса возможно, если продолжать профориентационную работу со студентами во время всего периода обучения.

Важно понимать, что традиционные методы профориентации (ознакомительные, информационно-просветительские, например, встреча со специалистами, экскурсии на предприятия, выставки передового опыта и т.д.) на современном этапе жизни уже не будут иметь такого воздействия на студентов как во время работы ВУЗа с абитуриентами.

В цифровом мире поиск информации не является сложностью, но умение подойти к своей жизни, учебе, работе с точки зрения саморефлексии – приобретаемый навык. В процессе общения с другими людьми, со специалистами владеющими методами самоорганизации личности, выстраивания карьерной траектории можно научиться преодолевать кризисы профессионального самоопределения более эффективно.

На наш взгляд в профориентационной работе ВУЗа нужно делать смещение в сторону методов, активизирующих деятельность обучающихся (индивидуальные задания для углубленных знаний с учетом интересов студента, профориентационные тренинги с элементами психотренингов, групповые формы поддержки, например, «Школа молодого психолога», «Школа молодого экономиста» и т.д.). Осознано внедрять методы психолого-педагогической помощи, когда студенты могут обращаться за индивидуальной или групповой консультацией к специалисту психологу или профконсультанту внутри структуры ВУЗа. Использовать на регулярной основе методы профдиагностики обучающихся, не только на «входе» во время привлечения абитуриентов в ВУЗ, но и по мере приближения к выпуску и формирования профидентичности.

Для того чтобы все вышеперечисленные методы профориентации были востребованы студентами в процессе профессионального самоопределения и заработали как система, необходимо организовать и выстроить процесс помощи обучающимся в виде элективного курса или факультатива, который каждый студент может выбирать в любой период своего обучения в течение одного семестра. При этом внутри образовавшихся групп могут оказаться студенты разных курсов (так как кризис самоопределения в выбранной профессии у всех наступает в разный период), разных специальностей. Это в свою очередь также будет

работать как синергетический эффект в развитии личности студента. Помимо этого, будет способствовать знакомству со смежными специальностями, профессиональными особенностями и трудностями работы, в той или иной отрасли. Научить личность действовать, в процессе самоопределения – вот важная задача для высшей школы. Роль профессионального самоопределения как раз заключается в том, чтобы более систематично и эффективно прийти к сформированной профессиональной идентичности.

Библиографический список

1. Магомедова М. Г. Профессиональное самоопределение личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 26–30. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86905.htm>.
2. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Изд-во МПСИ, 2007. – 128 с.
3. Кочнева Е.М., Блохина М.А., Лебедева Е.Г. Профессиональная идентичность как предмет психологических исследований // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. - №3. - с.1-8
4. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М.: Академия. - 2014.- 430с.
5. Родыгина У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование, 2007, №4 с.39-51
6. Куприянчук Е.В. Особенности динамики профессиональной идентификации студентов//[Электронный ресурс]– URL: <http://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/kuprianchuk.pdf>

ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Железовская Г.И. докт., педаг. наук, профессор кафедры педагогики факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Фадеева Н.В., магистрант факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. Статья посвящена мировоззрению подрастающего поколения в наши дни. Рассмотрены факторы формирования мировоззрения, риски возникновения кризиса развития личности.

Ключевые слова: формирование, мировоззрение, развитие, факторы, риски, личность, причины.

Личность подростка невозможно не рассматривать сквозь призму постоянно изменяющейся социальной ситуации. В процессе социализации личности, адаптации подростка к новым «обстоятельствам» времени происходит не только становление личности, но и возникают риски формирования ее мировоззрения.

Проблема формирования мировоззрения подрастающего поколения раскрыта в современной психологии в работах Р.С. Немова: «Мировоззрение включает в себя вопросы морали, социально-политические, экономические, научные, культурные, религиозные и другие устойчивые взгляды. К окончанию школы человек, мировоззренчески более или менее определяется со взглядами хотя и не всегда правильными, но стабильными» [6, с. 345-347]. Предлагаемое определение не только отражает суть понятия «мировоззрение», но и указывает на сферы жизни подростка, которые влияют на становление его как личности.

Подростковый возраст человека считается одним из наиболее значимых периодов в психическом развитии [Фрейд, Выготский, Божович, Эльконин и т.д.]. Это обусловлено особенностями психики анализируемого возрастного периода. В это время подросток ощущает дисгармонию не только внешнюю (у детей юношеского возраста наблюдается резкий физический рост, наступает период полового созревания), но и внутреннюю. Он испытывает трудности не только с принятием себя, своего тела, но и своих мыслей, мира в целом. Именно сейчас у него появляется мотив стать личностью, возникает желание осознать «себя» в этом мире.

Обратимся к возрастной периодизации Л.С. Выготского, основу которой составляет понятие «социальная ситуация развития» - это совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [4, С. 244-268]. Безусловно, социальная ситуация развития ребенка дошкольного возраста существенно отличается от социальной ситуации развития подростка, т.к. приобретенные знания и умения на определенном этапе развития меняют не только сознание ребенка, но и перестраивают всю систему взаимоотношений его с окружающей действительностью.

Становление личности подростка формируется не только в период развития, например, физического (как говорилось выше), но и в процессе его воспитания и образования. Несомненно, каждый из обозначенных процессов занимает важное место в процессе формирования личности, но в предлагаемом исследовании более подробно рассмотрим процесс воспитания.

Известно, что воспитание личности осуществляется в разных направлениях: физическое, нравственно-эстетическое, духовное, патриотическое, трудовое. Задачи и методы воспитания подчинены одной цели; гармоничному развитию личности. Только в зависимости от конкретного возрастного периода воспитанника некоторые из них становятся более или менее уместными.

Такие методы формирования сознания личности, как дискуссия и диспут, которые стимулируют не только познавательную и общественную активность воспитанника, но и вовлекают его в процесс занимательного спора [8, 409]. Анализируемые методы воспитания будут менее подходить для категории детей дошкольного, иногда и младшего школьного возраста, так как они еще не обладают достаточными знаниями, умениями и навыками. Для данной возрастной категории детей более продуктивными будут методы в игровой, творческой и физической форме. Воспитанники подросткового возраста, наоборот, с интересом будут вовлечены в дискуссию или диспут, где с упорством будут отстаивать свое мнение, убеждать в нем других участников, ведь именно сейчас у подростка возникает страстное желание поиска смысла жизни, истины.

В процессе жизни, общения с окружающими формируются личностные качества, которые зависят не только от психодинамики, но и, как отмечалось ранее, от социальной ситуации, в которой живет человек. Иными словами на формирование личности подрастающего поколения несомненное влияние оказывает общество. Окружение подростка, его увлечения, интересы формируют в его психологии привычки, иначе говоря, способы поведения, действия.

Рассматривая понятие «общество» в широком смысле, как некую человеческую общность, наделенную определенными отношениями между его членами. Отметим, что общество всегда влияет на еще несформированную личность подростка, порой диктует стандарты общения (сокращение письменной и устной речи, сленг), ориентирует на стереотипное мышление (цитирование статусов из социальных сетей), навязывает конкретную модель поведения (подросток нашего времени зачастую зависим от современных гаджетов и информационных технологий), и т.д.

Обратимся к результатам социологического опроса. Данное исследование проводилось среди студентов «Энгельсского механико-технологического техникума». Цель исследования - выяснить степень зависимости подростка от общественного мнения. Участниками стали молодые люди в возрасте от 16 до 18 лет, в количестве 56 человек. Социологический опрос был проведен в форме анонимного анкетирования; студентам были предложены вопросы открытого типа и социально-психологические ситуации.

По итогам анкетирования выяснилось, ребята (в большинстве своем те, кто проживает в общежитии), приобрели новые привычки, например, стали опаздывать на занятия, или у кого-то появились вредные привычки, кто-то напротив, стал ежедневно заниматься спортом и т.д. Отметим, что изменения в жизнедеятельности студентов стали следствием общения с близким окружением подростка (соседи по комнате, одноклассники).

На вопрос: напишите сообщение своему другу, договоритесь о встрече, 48 из 56 опрошенных использовали в своих сообщениях символы-смайлы, сокращенные формы слов, например: «Хай, бро) Где стыкуемся? На связи, ок?»; «Прив) Ты где? Жду тя*»; «Салют, чел) Я на фонтанке. Все в силе? Будь на стиле)», «Хай, дир) Ты в тренде?Мы с Софи на месте)» и мн.др.

Показательным, на наш взгляд, был ответ на вопрос: «Какой отрезок времени Вы можете обойтись без телефона (планшета)?» 53 из 56 участников проводимого исследования заявили, что смогут без телефона от 2 до 7 дней.

Конечно, реакция подростка на такие, своего рода, «стандарты» общества зависит, прежде всего, от типа личности и ее темперамента, степени зависимости от общественного мнения (близкого окружения или общества в целом).

Социум, в котором ребенок не только воспитывается (семья), обучается (школа), но и живет (город, регион, страна), определенно, имеет значение в становлении его личности.

Атмосфера в семье, отношения родителей друг к другу, к ребенку зарождают в его сознании не только желание в будущем создать собственную семью, определяют психологический климат в этой будущей семье, но и, формируют тип отношений подростка с противоположным полом.

Социальная обстановка, в которой ребенок живет, прежде всего, связана с политическими и экономическими устоями страны. Так, например, условия социальной напряженности, возникающие в стране и транслируемые средствами массовой информации, и последующая за этим реакция общества участвуют в формировании гражданской позиции подростка, его патриотического духа. Задача учителя: помочь подростку понять и принять свою позицию как гражданина своей страны, ориентируя воспитанника не только на гражданско-правовую сторону, но и, прежде всего, на его нравственно-эстетическое и духовное воспитание. Уже на основе духовно-нравственных ценностей у подростка формируется социальная ответственность, воспитывается толерантность, желание противодействовать религиозному и политическому экстремизму.

Несомненно, особый отпечаток на формирование личности подростка оказывает время, в которое живет нынешнее поколение. В последние десятилетия темп жизни невероятно ускорился, растет

конкурентоспособность во всех сферах деятельности человека. Современная социальная ситуация требует постоянного развития, самосовершенствования человека, что не всегда приводит к росту личности. Порой подросток не поспевает за «штампами» Нового времени, происходит кризис развития личности.

Так еще неокрепшая психика подростка реагирует на все раздражающие ее факторы: дисгармония в семье, признание среди сверстников, успехи и неудачи в личной жизни, недопонимание со стороны окружающих, неприятие реальной действительности, и т.д. Часто в стремлении к своим «идеалам» подросток упускает истинную цель. Происходит подмена понятий, нравственно-этических убеждений, возникает депрессивное состояние, влекущее за собой меланхоличное настроение, наблюдается резкая смена манеры поведения, возможен упадок сил, отсутствие стремления к чему-либо. Такое состояние может привести подростка к более пагубным последствиям, например, суицидальные наклонности или суицидальное поведение. С таким состоянием подросток не может справиться самостоятельно. Задача педагога: вовремя диагностировать предпосылки возникновения такого поведения, исключить риск появления суицидальных наклонностей.

Процесс становления мировоззрения подростка весьма сложный и многогранный. Существует много факторов, влияющих на его формирование. Но стоит помнить о том, что дети – это отражение родителей, от которых они получают первоначальное воспитание, а семья – коллектив, который влияет на правильное развитие и формирование личности ребенка.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский, - М.: Смысл, - 2005. 1136 с.
2. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т.4 - М.: Педагогика, 1984. С. 244-268.
3. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 496 с.
4. Слостенин В.А. и др. «Педагогика» Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.

ОПТИМИЗМ КАК ИНСТРУМЕНТ И РЕСУРС КОРПОРАТИВНОЙ ПРОДУКТИВНОСТИ

Жижина М. В., к. педаг. н., доцент кафедры общей и социальной психологии факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье акцентируется значимость формирования оптимизма личности как инструмента и ресурса корпоративной продуктивности. Автор обосновывает целесообразность проведения тренингов по формированию оптимизма в организациях для повышения стрессоустойчивости, адаптированности, ресурсообеспеченности, актуализации инициативности и предприимчивости сотрудников с целью повышения производительности деятельности.

Ключевые слова: оптимизм, личность, корпоративная идентичность, тренинг, организация.

В течение последних двух десятилетий проблема оптимизма вызывает все больший интерес в сфере бизнеса как у практиков, так и теоретиков. Этот интерес обусловлен появлением научных исследований и публикаций, убедительно демонстрирующих связь оптимизма с продуктивностью деятельности личности. Более того, имеющиеся результаты исследований позволяют рассматривать оптимизм в качестве одного из необходимых ресурсов предупреждения профессионального стресса и «эмоционального выгорания» сотрудника.

В психологической науке изучение феномена «оптимизма» представлено в работах как отечественных (Ю. В. Андреева, Л.А. Анциферова, О.С. Виндекер, Т. О. Гордеева, И.А. Джидарьян, Е. П. Ильин, М.С. Замышляева, Т. Л. Крюкова, Д. А. Леонтьев, К. Муздыбаев, Ю. М. Орлов, Ю. А. Рокицкая, Л. М. Рудина, О.А. Сычев, Д.А. Циринг), так зарубежных (Л. Абрамсон, М. Аргайл, А. Бандура, М. Бриджес, Д. Майерс, Ч. С. Карвер, К. Петерсон, К. Роджерс, М. Селигман, Дж. Тисдейл, М. Чихсентмихайи, Б. Фредриксон, М. Ф. Шейер и др.) исследователей. Отечественные авторы отмечают, что существующие исследования преимущественно опираются на уже сложившиеся в зарубежной психологии подходы и теории, а также на то, что практико-ориентированное направление в изучении оптимизма в отечественной психологии практически не представлено.

Однако, стоит отметить, что в последние годы наблюдается значительный практический интерес социальной практики к оптимизму, как уникальному и ценнейшему качеству личности, как фактору, предопределяющего субъективное благополучие личности. «Одним из ключевых треков развития современной психологии является возрастающий интерес к позитивным аспектам человеческого бытия:

самоактуализации и самореализации, личностному росту, счастью, жизнестойкости» [8, С. 5].

Сейчас наступает то время, когда к руководителям и HR-директорам организаций приходит осознание значения и роль оптимизма прежде всего как слагаемого позитивного мышления и позитивных эмоций в повышении продуктивности деятельности сотрудников. «Производительность деятельности зависит от эмоционального состояния. От пессимистически настроенных людей напрасно ожидать ярких, свежих, оригинальных идей, результативных действий. Позитивные эмоции повышают эффективность работы всех психических процессов человека. Внимание, восприятие, память, мышление, мотивация, воля активизируются под влиянием этих эмоций. Они даже влияют на состояние больных и процесс выздоровления» [5]. Автор теории построения позитивных эмоций Б. Фредриксон («Broaden-and-buildtheoryof positiveemotions») в серии своих экспериментов убедительно доказала, что, когда человек испытывает положительные эмоции, например радость, удовольствие, любовь, то обращает внимание на большее число возможностей в своей жизни, т. к. положительные впечатления увеличивают чувство собственных сил и открывают новые возможности мышления.

Стоит отметить, что в обыденных представлениях очень часто оптимист ассоциируется с человеком, который не видит реальных проблем, смотрит на мир через призму розовых очков или в лучшем случае как человек переезжающий все проблемы на розовом бульдозере. Как пишет один из основоположников позитивной психологии М. Селигман: «в своем поиске лучшего позитивная психология не стремится принимать желаемое за действительное, не полагается на веру, самообман, фантазии или пассы; она пытается приспособить лучшее, что есть в научном методе, к уникальным проблемам, которые открываются в человеческом поведении перед теми, кто хочет понять его во всей его сложности» [9, С. 5]. Основным признаком позитивного мышления, как указывает Л. С. Колмогорова, являются позитивные установки в анализе ситуации, в планировании предстоящих действий, в осмыслении собственной жизни, когда мыслительная работа по интерпретации того или иного события приводит к положительной эмоции или к изменению знака эмоции - с отрицательного на положительный [4].

Исследования психологов, направленные на изучение позитивного мышления, обнаружили множество преимуществ оптимистичного взгляда на жизнь. Оптимисты лучше адаптируются к негативным ситуациям. Оптимизм благоприятствует целенаправленному решению проблем, чувству юмора, планам на будущее, позитивной переинтерпретации и принятию ситуации, если та не поддается контролю. Таким образом, когда речь идет о преодолении трудностей, у оптимистов есть преимущества. Следует заметить, что оптимисты не склонны отрицать существование

проблемы, в то время как пессимисты часто стараются дистанцироваться от нее. Оптимисты прилагают больше усилий для достижения цели и не склонны сдаваться, полагая, что с ситуацией можно успешно справиться тем или иным способом. Оптимисты ведут более здоровый образ жизни и находятся в лучшей физической форме, чем пессимисты. Оптимисты демонстрируют и большую производительность труда [6].

В отечественной науке имеются ряд исследований, посвященных изучению взаимосвязи оптимизма и профессиональной деятельности. Так, исследования, проведенные Т.О. Гордеевой раскрывают вопрос о проявлениях оптимизма и пессимизма в различных сферах профессиональной деятельности [3]. Так пессимисты показывают большую эффективность в профессиях, требующих точности, аналитичности и монотонности, а оптимизм имеет преимущества в тех профессиях, где необходимы такие качества, как настойчивость, креативность, умение идти на риск и принимать ответственные решения. Стремление человека к поиску позитивного в окружающем мире и самом себе, его желание строить достойную жизнь, создают условия для пробуждения способности мыслить позитивно в различных жизненных ситуациях, что является одновременно величайшей потребностью развитой личности и человеческого существования в целом. Актуальным такое стремление является необходимым для представителей стрессогенных профессий [3].

Согласно исследованию О. И. Патоша существует взаимосвязь оптимизма и параметрами экономических решений трейдеров, что еще раз подтверждает теоретические представления о том, что оптимисты более положительно относятся к риску, обладают более серьезным горизонтом планирования, стремятся получить больший размер выигрыша [7]. В исследовании О. С. Виндекер, показана взаимосвязь мотивации достижения и оптимизма - чем выше у респондентов мотивация достижения, тем выше оптимизм [1].

Наряду с этим, в современной науке имеется ряд эмпирических данных, свидетельствующие о различиях оптимистов и пессимистов по восприятию трудных (кризисных) ситуаций и ожиданий их разрешения. Лонгитюдное социально-психологическое исследование, проведенного К. Муздыбаевым показало, что позитивный взгляд на жизнь свидетельствует о жизнеутверждающем, созидательном, располагающим к совместной деятельности диспозициях личности, тогда как негативный взгляд на жизнь характеризует низкий интерес к жизни, слабую волю и мотивацию, иррациональную, непродуктивную и мало привлекательную жизненную стратегию [6].

Серии исследований, выполненных Н. Е. Водопьяновой по изучению оптимизма в качестве ресурса совладания с жизненными трудностями и кризисами, показали, что оптимизм как системный конструкт

(системапозитивных) установок, жизнерадостного «умонастроения», мировосприятия и мировоззрения, определяет активную жизненную позицию личности оказывает влияние на выбор конструктивных моделей совладающего поведения. Исследователь пишет: «Можно предполагать, что оптимизм как диспозиционный ресурс способствует жизнестойкости и позитивному функционированию личности, является одной детерминант психологического здоровья личности. В этой связи оптимизм понимается как интрасубъектный ресурс устойчивости к жизненным стрессам и противодействия к профессионально-личностным деформациям» [2, С.155]. В связи с чем Н. Е. Водопьянова указывает, что психологическая помощь в трудных ситуациях субъектам труда должна быть ориентирована на повышение оптимистичности их жизненной позиции, поскольку оптимисты по сравнению с пессимистами ниже оценивают «катастрофичность» (психологическую трудность, стрессогенность) ситуации социально-экономических кризисов, легче адаптируются к ним, больше полагаются на собственные ресурсы.

В исследовании Б. А. Ясько, выделены психологические маркеры профессионального оптимизма и пессимизма. Согласно автору для профессионального оптимизма характерна высокая значимость осознания принадлежности к профессиональному сообществу, профессиональный авторитет, профессиональная компетентность; позитивное отношение к себе как профессионалу; профессиональная гиперидентичность; отсутствие тенденций редукции профессиональных достижений. Представленная автором модель профессионального оптимизма объясняет, что наиболее выраженными детерминантами этого качества являются стремления: к профессиональной компетентности, к поддержанию на высоком уровне профессионального авторитета, опора на ресурс эго-защиты отрицания в эмоционально напряженных ситуациях. Профессиональный пессимизм напротив маркируется: сниженными оценками собственного профессионального статуса; ущемленностью чувства профессионального достоинства и самоуважения; тенденцией «качелей» профессиональной идентичности (от кризисной — к гиперидентичности); выраженной тенденцией к редукции достижений, эго-защитами «компенсация» и «проекция», которая обладает наиболее выраженным детерминирующим влиянием [10].

Далее обратимся к рассмотрению разработанной нами программе тренинга, направленного на формирование оптимизма как позитивного стиля мышления личности. Цель данного тренинга – формирование и развитие навыков позитивного стиля мышления. Реализация данной цели связана, прежде всего, с двумя стратегическими задачами. Первая теоретическая задача состоит в формировании представлений участников тренинга о роли оптимизма как позитивного стиля мышления в жизнедеятельности человека. Вторая практическая задача заключается в

освоении конкретных психологических методов, приемов и техник по повышению уровня жизненного оптимизма личности, раскрытие психологических ресурсов и формирование навыков их эффективного использования.

Реализация цели тренинга сопряжена с целым рядом задач, среди них: формирование умения мыслить позитивно и паттернов жизнестойкости, позволяющие видеть в проблеме – задачу и новые возможности для личностного саморазвития; освоение навыков управления своими психоэмоциональными состояниями и приемами саморегуляции; повышение уровня социально-психологической компетентности в отношении целеполагания формирования жизненного сценария личности; актуализация индивидуальных психологических ресурсов, психологическая самокоррекция – приближение к состоянию счастья, благополучия и внутренней удовлетворенности собой и своей жизнью.

Авторская позиция в отношении тренинга оптимизма как стиля позитивного мышления заключается в следующем: повышение уровня позитивного мышления требует комплексного, целостного воздействия на личность. На наш взгляд, имеющиеся на сегодняшний день краткосрочные двух-трех дневные тренинговые программы в различных форматах: реальное, он-лайн, дистанционное участие, в реальности не могут решить заявленную проблему – повысить уровень оптимизма, поскольку, во-первых, направлены на изменение только стратегий мышления или восприятия ситуации, в содержании программ не учитывается решения таких важных и значимых для формирования оптимизма задач как: повышение уровня эмоционального интеллекта (обучение способам саморегуляции), снижения уровня тревожности, обучения навыкам преодолевающего поведения; повышение самоэффективности и обучение навыкам эффективного целеполагания. Во-вторых, данные программы реализуются без учета индивидуальных особенностей участников тренинга (учет типа темперамента, уровня тревожности, нейротизма, социально-психологической компетентности и др.).

В содержание нашего тренинга включены те темы, которые обычно не включаются в программы тренингов по оптимизму. Так, большое внимание в программе уделяется проблеме психоэмоциональной регуляции, а также проблеме жизненной навигации - формирования позитивных жизненных целей, реализации планов. Другими словами, большое внимание уделяется обучению навыкам целеполагания, технологиям самомотивации, саморегуляции и саморазвития личности студента.

Мы полагаем, что *формирование оптимистического стиля мышления связано с решением еще целого ряда значимых для человека психологических задач.* Но прежде всего, проблема формирования

оптимизма как оптимистического стиля мышления лежит в одной плоскости с проблемой эмоционального интеллекта личности. Оптимистический стиль мышления расширяет жизненное пространство и горизонты целей личности, т.е. расширяет локус контроля и целеполагание; актуализирует новые жизненные цели повышает уровень мотивации к достижению поставленных целей; повышает активность жизненной позиции человека; служит ресурсом совладающего поведения с жизненными трудностями, другими словами оптимизм повышает стрессоустойчивость, а следовательно положительно влияет на жизнестойкость личности, а также служит профилактикой различных форм аддиктивного поведения личности.

Учитывая все выше сказанное, основными темами тренинга являются: позитивная психология: принципы, инструменты и технологии; выученная беспомощность и приобретенный оптимизм; позитивное мышление, энергия мысли и эмоций как инструменты достижения цели; оптимизм как важнейшая составляющая счастья; модели, исследования и рецепты счастья; психологический инструментарий исполнения желаний: волшебные законы и техники; жизнестойкость и ресурсы совладающего поведения человека с жизненными трудностями; состояние потока как оптимальное психическое состояние; персональная самоэффективность, жизненная навигация-формирование позитивных жизненных целей и реализация планов.

Таким образом, в современных условиях постоянно возрастающей стрессогенности жизни для организаций тема оптимизма становится более актуальной в связи с практической значимостью и акцентированием вниманием на сотруднике как на движущей силе успешного функционирования и продвижения организации.

Библиографический список

1. Виндекер О. С. Взаимосвязь мотивации достижения с показателями оптимизма и пессимизма // Психологический журнал. - 2009. - №5. - С.15-35.
2. Водопьянова Н. Е., Чесноков В. Б. / Natalia. E. Vodopyanova, Vladimir B. Chesnokov Оптимисты и пессимисты в ситуации организационных кризисов (на примере экономических кризисов в России) / Studia z naukspolecznuch № 1.- 2016. Uniwersytet Zielonogorski. 153-165.
3. Гордеева Т. О. Оптимистическое мышление личности как составляющая личностного потенциала // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 32-65.
4. Колмогорова Л. С., Лычева М. В. Позитивное мышление в свете отечественных и зарубежных исследований // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». –2006. –№ 6.– С. 4.–10.
5. Крюкова Е. А. Управление эмоциями как фактор эффективного менеджмента // Российское предпринимательство. 2015. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-emotsiyami-kak-faktor-effektivnogo-menedzhmenta> (дата обращения: 16.10.2019).
6. Муздыбаев К. Оптимизм и пессимизм личности // Социологические исследования. 2003. № 12. С. 87-96.

7. Патоша О. И. Взаимосвязь оптимизма и экономических решений трейдеров // Интерактивная наука. 2018. №2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-optimizma-i-ekonomicheskikh-resheniy-treyderov> (дата обращения: 16.10.2019).
8. Рокицкая Ю.А. Психолого-педагогические условия формирования оптимизма у подростков: монография / Ю.А. Рокицкая. – Челябинск: «Цицеро», 2017. – 185 с.
9. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. Москва: Изд-во «София», 2006.
10. Ясько Б. А. Профессиональный оптимизм: эмпирическое обоснование и Психологическая интерпретация // Южно-российский журнал социальных наук. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-optimizm-empiricheskoe-obosnovanie-i-psiologicheskaya-interpretatsiya> (дата обращения: 16.10.2019).

О СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОРМАТИКИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Зарубина Ю.Ю., преподаватель отделения СПО
филиала Тюменского индустриального университета (ТИУ)
в г. Сургуте*

Аннотация. В статье представлены материалы о педагогических исследованиях в области методики преподавания предметов, поиска инновационных средств, форм и методов обучения и воспитания, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных технологий.

Ключевые слова: инновационные методы, современные педагогические технологии.

Образовательные технологии связаны с повышением эффективности обучения и воспитания и направлены на конечный результат образовательного процесса в СПО - это подготовка высококвалифицированных специалистов.

Исходя из опыта использования в педагогической деятельности инновационных методов, можно выделить некоторые их преимущества: они помогают научить студентов активным способам получения новых знаний; дают возможность овладеть более высоким уровнем личной социальной активности; создают такие условия в обучении, при которых студенты не могут не научиться; стимулируют творческие способности студентов; помогают приблизить учебу к практике повседневной жизни, формируют не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную позицию.

На современном этапе образование направлено, прежде всего, на развитие личности, повышение ее активности и творческих способностей, а, следовательно, и на расширение использования методов самостоятельной работы студентов, самоконтроля, использование

активных форм и методов обучения, всего этого можно добиться только при наличии интереса у студентов к изучению предмета.

Познавательный интерес означает интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс познания, стремление студента к обучению, к выполнению индивидуальных и общих заданий, интереса к деятельности преподавателя и других обучающихся.

Активизация познавательной деятельности — это постоянный процесс побуждения к целенаправленному обучению. Современному педагогу в своей работе необходимо использовать различные пути активизации, сочетая разнообразные формы, методы, средства обучения, которые стимулируют активность и самостоятельность обучающихся, внедряя в образовательный процесс инновационные педагогические технологии.

К выпускникам средних профессиональных образовательных учреждений предъявляются высокие требования при поступлении в высшие учебные заведения или устройстве на работу. Они должны уметь адаптироваться в сложном современном мире: им нужны не только полученные знания, но и умения их находить самим, ощущать себя компетентными людьми в любой области, творчески мыслящими, чтобы успешно утвердиться в жизни.

Педагогу добиться хороших успехов в обучении можно только путем повышения интереса к своему предмету, к информатике в частности. Для этого необходимо использовать такую систему методов, которая направлена не на изложение готовых знаний, их запоминание и воспроизведение обучающимися, а на самостоятельное овладение студентами знаниями и умениями в процессе активной познавательной деятельности.

Одной из причин потери этого интереса являются некоторые традиционные приемы и методы обучения. В целях развития у студентов интереса к изучению информатики необходимо использовать как традиционные методы обучения с применением приемов, способствующих побуждению обучающихся к практической и мыслительной деятельности; формированию и развитию познавательных интересов и способностей; развитию творческого мышления, так и элементы инновационных технологий (элементы проблемного, личностно-ориентированного обучения, информационно-коммуникативных технологий и другие).

Успешность обучения и прочность знаний находятся в прямой зависимости от уровня развития познавательного интереса обучающихся к дисциплине информатика. Одним из важных моментов на занятии для студента является понимание необходимости личной заинтересованности в приобретении знаний, чтобы обучающиеся могли ощущать свою компетентность не только в результате, но и на протяжении всего процесса обучения, в этом и есть условие развивающего воздействия обучения на

личность обучающегося. Поэтому современное занятие, должно быть построено в сочетании специально организованной деятельности и обычного межличностного общения.

Таким образом, через личностный план общения на занятии реализуется учет возрастных, психологических особенностей обучающихся: их готовность к расширению круга общения, к сопереживанию проблем взрослых, стремление к самоутверждению.

Достичь поставленных целей могут помочь современные образовательные технологии, такие как: технология уровневой дифференциации обучения; групповые технологии; технологии компьютерного обучения; игровые технологии; технология проблемного и исследовательского обучения; технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала; педагогика сотрудничества.

Современные технологии позволяют формировать и развивать предметные и учебные знания и умения в процессе активной разноуровневой познавательной деятельности обучающихся в условиях эмоционально — комфортной атмосферы, развивать положительную мотивацию учения.

Безусловно, каждому преподавателю хотелось бы, чтобы его предмет вызывал глубокий интерес у студентов, чтобы они умели не только бездумно писать лекции, но и понимать о чем идет речь, умели логически мыслить, чтобы каждое занятие было не в тягость, а в радость и студентам и преподавателю. Мы привыкли, что преподаватель рассказывает, а студент слушает и усваивает, но слушать готовую информацию — один из самых неэффективных способов обучения.

Знания не могут быть перенесены из головы в голову механически (услышал — усвоил). Следовательно, необходимо сделать из студента активного соучастника учебного процесса. Студент может усвоить информацию только в собственной деятельности при заинтересованности предметом. Поэтому преподавателю необходимо забыть о роли информатора, он должен исполнять роль организатора, координатора познавательной деятельности студента, и организовать на занятии для студента все виды учебно-познавательной деятельности.

Необходимо, чтобы учебно-познавательная деятельность студента соответствовала тому учебному материалу, который должен быть усвоен. Необходимо, чтобы в результате деятельности, студент самостоятельно приходил к каким-либо выводам, чтобы сам для себя добывал знания.

Важнейшим принципом дидактики, является принцип самостоятельного созидания знаний, который заключается в том, что знание обучающимся не получается в готовом виде, а создается им самим в результате организованной преподавателем определенной познавательной деятельности. Следовательно, развитию познавательных

и творческих интересов у обучающихся способствуют различные виды педагогических технологий.

Систематическая работа с активным применением инновационных педагогических технологий повышает интерес к предмету, учебную активность учащихся, обеспечивает глубокое и прочное усвоение знаний, развивает мышление, память и речь учащихся, способствуют воспитанию честности, прилежного и добросовестного отношения к учебному труду, а также активизирует преимущественно репродуктивную деятельность обучающихся.

Преподавателю очень сложно преодолеть сложившиеся годами стереотипы проведения занятия. Возникает огромное желание подойти к студенту и исправить ошибки, подсказать готовый ответ. С этой же проблемой сталкиваются и студенты: им непривычно видеть педагога в роли помощника, организатора познавательной деятельности.

Современная система образования предоставляет преподавателю возможность выбрать среди множества инновационных методик «свою», по-новому взглянуть на собственный опыт работы. Именно сегодня для успешного проведения современного урока необходимо осмыслить по-новому собственную позицию, понять, зачем и для чего необходимы изменения, и, прежде всего, измениться самому.

Библиографический список

1. Белозерцев, Е. П. Педагогика профессионального образования: учебник / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков, под ред. В. А. Сластенина, 4-е изд., стер. — М.: ИЦ Академия, 2008. — 368 с.
2. Борисова, Н. В. Образовательные технологии, как объект педагогического выбора: учеб. пособие / Н. В. Борисова. — М.: ИЦПКПС, 2000. — 146 с.
3. Гуслова, М. Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для учреждений СПО / М. Н. Гуслова, 4-е изд., испр. — М.: ИЦ Академия, 2013. — 208 с.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ¹

Руднова Н.А. ассистент кафедры общей и клинической психологии Пермский государственный национальный исследовательский университет (ПГНИУ), г.Пермь
Игнатова Е.С., канд. психол. наук, доцент кафедры общей и клинической психологии Пермский государственный национальный исследовательский университет (ПГНИУ), г.Пермь
Дериш Ф.В. Пермский государственный национальный исследовательский университет, ассистент кафедры общей и клинической психологии (ПГНИУ), г.Пермь.

Аннотация. В статье поднимается вопрос о возрастной динамике отношения к здоровью в связи с прокрастинацией. Описаны возрастные особенности самооценки уровня здоровья и его ценности, приверженности к здоровому образу жизни, интернальности в сфере здоровья и эмоционального состояния в случае болезни у прокрастинаторов не прокрастинаторов.

Ключевые слова: отношение к здоровью, прокрастинация, ценности, интернальность, здоровый образ жизни.

За последнее столетие произошло несколько значительных изменений в сфере здравоохранения. Первая эпидемиологическая революция основывалась на государственно-патерналистской стратегии борьбы за жизнь и здоровье человека, основной целью которой было снижение инфекционных заболеваний путем массовых профилактических мероприятий [5].

Вторая эпидемиологическая революция заключалась в снижении уровня традиционных угроз здоровью (антисанитария, загрязненная вода и т.д.), что привело к появлению новых, среди которых – курение, гиподинамия, хронический стресс. Именно эти риски способствуют развитию «болезней цивилизации» [1], связанных с образом жизни и поведением. К ним относятся болезни органов дыхания, болезни кожи и подкожной клетчатки, системы кровообращения [9, 5]. Поскольку образ жизни может рассматриваться как результат индивидуального поведения [14], большая доля ответственности за состояние здоровья переходит от государства непосредственно самому человеку [5].

Работы отечественных исследователей, выполненные в рамках личностного подхода, позволили обнаружить, что склонность к здоровьесбережению зависит не столько от состояния здоровья, сколько от отношения к нему [8]. Формирование ценностного, активного отношения к

¹ Исследование выполнено при поддержке РГНФ, проект N 18-313-00157.

здоровью позволит повысить уровень заботы о нем и развить навыки здорового образа жизни.

Появившись на стыке нескольких дисциплин, понятие отношения к здоровью представляет собой систему связей индивида с явлениями окружающего мира, способствующими или угрожающими здоровью, отражающей оценку физического и психического состояния [3]. Отношение к здоровью включает ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

В результате ряда эмпирических исследований было установлено, что понимание ценности здоровья не гарантирует поведения, ориентированного на сохранение и, тем более, повышение уровня здоровья [3,7].

Решая вопрос о возможных предикторах данного противоречия, была выдвинута гипотеза о значимой роли прокрастинации. Прокрастинация рассматривалась как личностная черта, которая проявляется в различных сферах жизни человека и выражается в склонности откладывать выполнение своевременных действий на более поздний срок, что приводит к негативным переживаниям и неблагоприятным последствиям [10]. Откладывание запланированных физических упражнений или начала соблюдения предписанной диеты может негативно сказаться на состоянии здоровья.

По результатам исследования, обнаружена отрицательная взаимосвязь откладывания дел с приверженностью к здоровому образу жизни и показателем здоровья [11].

В настоящее время установлено, что с возрастом прокрастинация снижается [10]. При этом не установлено, каким образом это влияет на отношение к здоровью.

Целью настоящего исследования стало выявление особенностей отношения к здоровью в разных возрастах в связи с уровнем прокрастинации.

Выборка и организация исследования.

В исследовании приняло участие 426 человек в возрасте от 19 до 76 лет ($M=38,6$; $SD=12,22$), 74,6% женщины.

В соответствии с периодизацией В.И. Слободчикова [12] были выделены 4 возрастные группы: Группа 1 (молодость) - 19-29 лет; Группа 2 (средний возраст) - 30-42 лет; Группа 3 (зрелость) - 43-60 лет; Группа 4 (пожилой возраст) - старше 60 лет.

Для диагностики ценности здоровья и приверженности к здоровому образу жизни использовался опросник «Отношение к здоровью» [3]. Выраженность прокрастинации выявлялась при помощи Шкалы общей прокрастинации С. Lau в адаптации О.С. Виндекер с коллегами [4]. Интернальность в сфере здоровья определялась при помощи опросника

«Уровня субъективного контроля» [2]. Показатель самооценки здоровья - при помощи Краткой формы оценки здоровья SF-36 [13].

По результатам дисперсионного анализа установлено, что лица в возрасте 19-29 лет, не склонные к прокрастинации, оценивают свое здоровье ниже, чем прокрастинаторы ($p < 0,01$) (Рисунок 1).

В группе прокрастинаторов различие обнаружено между группами лиц в возрасте 19-29 лет и 30-42 года ($p < 0,01$) – последние оценивают свое здоровье выше. Не прокрастинаторы в возрасте 30-42 лет оценивают здоровье выше, чем лица в возрасте 19-29 лет ($p < 0,001$). В группе лиц 43-60 лет этот показатель выше, чем у тех, кому больше 60 лет ($p < 0,05$), последние оценивают свое здоровье выше, чем лица 19-29 лет ($p < 0,05$).

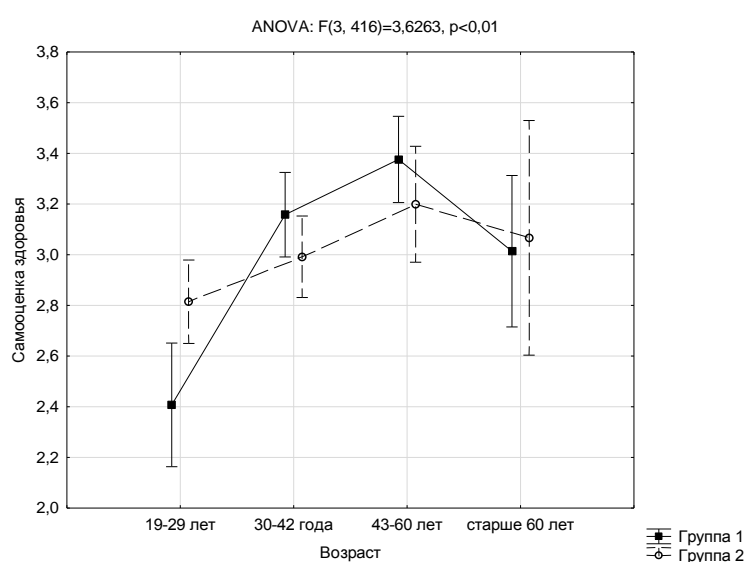


Рисунок 1. Самооценка здоровья в группах не прокрастинаторов (группа 1) и прокрастинаторов (группа 2) в различных возрастах.

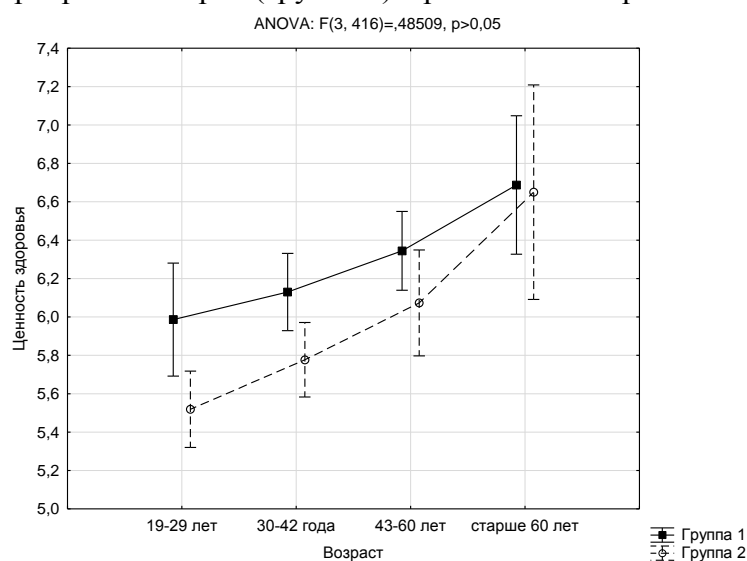


Рисунок 2. Выраженность показателя ценности здоровья в группах не прокрастинаторов (группа 1) и прокрастинаторов (группа 2) в различных возрастах.

Установлено, что в возрасте 19-29 лет ($p < 0,01$) и 30-42 года ($p < 0,01$) у прокрастинаторов ценность здоровья ниже, чем у не прокрастинаторов (Рисунок 2). В возрасте 43-60 лет ценность здоровья значимо выше данного показателя в 19-29 лет ($p < 0,001$).

В ситуации ухудшения здоровья (Рисунок 3) негативное эмоциональное состояние возрастает скорее у прокрастинаторов в возрасте от 30-42 года ($p < 0,01$) и в возрасте 43-60 лет ($p < 0,001$). Не прокрастинаторы демонстрируют снижение данного показателя в возрастах 30-42 года ($p < 0,05$) и в 43-60 лет ($p < 0,001$) по сравнению с возрастом 19-29 лет.

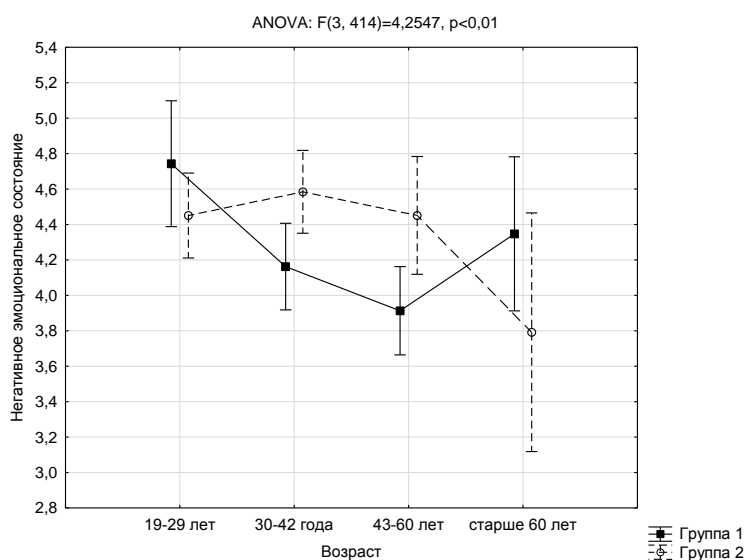


Рисунок 3. Выраженность показателя негативного эмоционального состояния при ухудшении здоровья в группах не прокрастинаторов (группа 1) и прокрастинаторов (группа 2) в различных возрастах

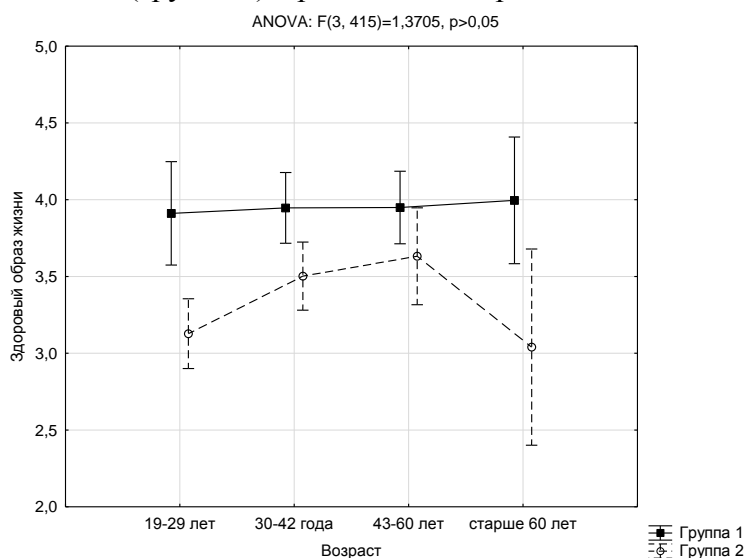


Рисунок 4. Выраженность показателя приверженности здоровому образу жизни в группах не прокрастинаторов (группа 1) и прокрастинаторов (группа 2) в различных возрастах

Во всех возрастах ($p < 0,01$), за исключением периода 43-60 лет, не прокрастинаторы демонстрируют показатель приверженности здоровому образу жизни выше, чем прокрастинаторы (Рисунок 4).

Лица, склонные к прокрастинации, в возрасте 43-60 лет демонстрируют меньший показатель интернальности в сфере здоровья, чем не прокрастинаторы ($p < 0,01$): (Рисунок 5). Прокрастинаторам в возрасте 43-60 лет ($p < 0,05$) и старше 60 лет ($p < 0,01$) характерна меньшая выраженность интернальности в сфере здоровья, чем в возрасте 19-29 лет.

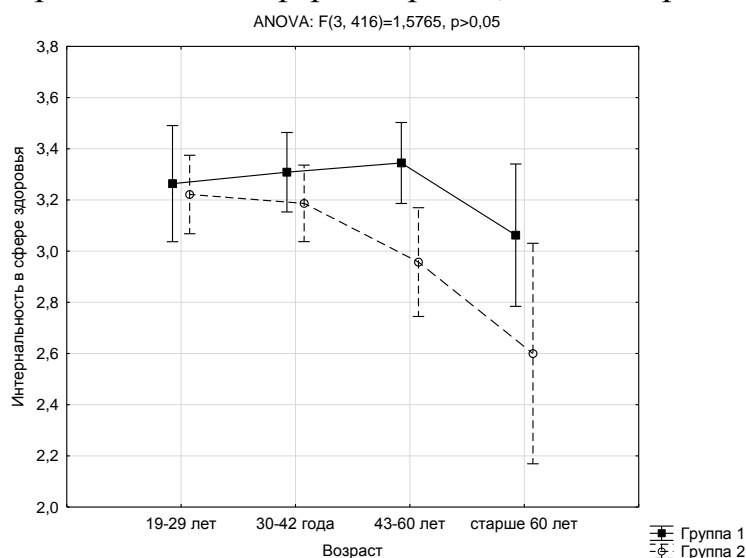


Рисунок 5. Выраженность интернальности в сфере здоровья в группах не прокрастинаторов (группа 1) и прокрастинаторов (группа 2) в различных возрастах

Интерпретация результатов

Сопоставляя полученные результаты, можно отметить, что уровень здоровья достаточно высок в среднем и зрелом возрасте. В этих же возрастах приверженность к здоровому образу жизни проявляется в более высокой физической активности и профилактике заболеваний, а ценность здоровья повышается. При этом уверенность в том, что самостоятельные действия могут повысить состояние здоровья с возрастом только снижается.

Негативное эмоциональное состояние в случае ухудшения здоровья не характерно для тех, кто склонен своевременно выполнять задуманное, особенно в среднем и зрелом возрастах. Вероятно, личная ответственность за свое здоровье, здоровый образ жизни и хорошее самочувствие позволяют, в случае его ухудшения, оставаться в более позитивном эмоциональном состоянии. Для прокрастинаторов на основании полученных результатов можно выделить другую схему: даже здоровый образ жизни и хорошее общее самочувствие при сниженной интернальности не обеспечивают позитивного или нейтрального эмоционального фона. Зная о своей склонности, прокрастинатор, вероятно, будет испытывать сожаление, тревогу и возможно чувство вины за то, что

не предпринял своевременных мер – хотя это может и не соответствовать реальности.

Подводя итог, можно отметить, что в среднем и зрелом возрасте отношение к здоровью является более активным, что проявляется в поведении, а ценность хорошего самочувствия повышается. Вероятно, именно поэтому состояние здоровья также максимально в этих возрастах. В зрелом возрасте выраженность интернальности в сфере здоровья снижается, несмотря на максимально высокую ценность здоровья – это может быть связано с общим снижением физического функционирования пожилых людей [6].

Выявлены возрастные особенности отношения к здоровью у прокрастинаторов и не прокрастинаторов. Так, прокрастинаторы ведут менее здоровый образ жизни в молодом и пожилом возрастах, что проявляется в низкой, по сравнению с другими возрастными группами, оценке своего самочувствия. Несмотря на возрастающую ценность здоровья, лица, не склонные откладывать дела на более поздний срок, демонстрируют к пожилому возрасту, с одной стороны, снижение интернальности в сфере здоровья, а с другой – меньшую тревогу и проявление негативных переживаний в случае ухудшения состояния или болезни.

Лица, не склонные откладывать дела на более поздний срок, ведут достаточно активный в смысле заботы о здоровье образ жизни во всех возрастах. Они в меньшей степени склонны испытывать негативные эмоции в случае болезни, особенно в среднем и зрелом возрасте.

Полученные результаты расширяют представление об отношении к здоровью у прокрастинаторов и не прокрастинаторов, однако необходимо установить причины низкой оценки своего самочувствия у молодых не прокрастинаторов по сравнению с прокрастинаторами. Далее необходимо выявить, что способствует более высокой оценке здоровья в среднем и зрелом возрасте по сравнению с молодым и пожилым. Также важно определить факторы, снижающие приверженность здоровому образу жизни в молодом и пожилом возрастах у прокрастинаторов.

Библиографический список

1. Агаджанян Н. А., Чижов А. Я., Ким Т. А. Болезни цивилизации // Экология человека. - 2003. - №4.
2. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК). М.: Смысл. - 1993.
3. Березовская Р. А. Отношение менеджеров к своему здоровью как к фактору профессиональной деятельности [Текст]: дис. ... канд. пс. наук: 19.00.03. - СПб.: СПбГУ. - 2001.
4. Виндекер О.С, Останина М. В. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С. Н. Lau (на примере студенческой выборки) //Актуальные проблемы психологического знания. – Москва, 2014. - № 1.
5. Вишневский А.Г. Вторая эпидемиологическая революция // ДемоскопWeekly. - 2015. № 653-654.

6. Власова И. А., Губин Г. И., Молоков Д. Д. Физическое здоровье в пожилом возрасте // Сибирский медицинский журнал. - 2009. - №7.
7. Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества. М., 2006.
8. Лоранский Д.Н., Бастыргин С.В., Водогреева Л.В., Науменко Н.М., Медведь Л.М. Некоторые особенности проявления отношения личности к здоровью в условиях города // Социально-гигиенические аспекты научно-технического прогресса. М., 1980. Российский статистический ежегодник. 2018: Стат.сб./Росстат. - М., 2018 – 694 с.
9. Руднова Н.А. Индивидуально-личностные предикторы прокрастинации в разные периоды взрослости [Текст]: дис. ... канд. пс. наук: 19.00.13: М. - 2019.
10. Руднова Н.А. Корниенко Д.С., Игнатова Е.С. Поведенческие и личностные предикторы отношения к здоровью // Материалы Всероссийской научной конференции «Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности», посвященной 85-летию со дня рождения А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова (22-23 ноября 2018 г., Москва). - М.: Институт психологии РАН, 2018.
11. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. - М.: Аспект пресс, 2001.
- Амирджанова В.Н., Горячев Д.В., Коршунов Н.И., Ребров А.П., Сороцкая В. Н. Популяционные показатели качества жизни по опроснику SF36 (результаты многоцентрового исследования качества жизни «Мираж») // Научно-практическая ревматология. - 2008. - №1.
12. Яковлева Н. В. Здоровьесберегающее поведение человека: социально-психологический дискурс // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. - 2013. - №3.

СВЯЗЬ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ С ОСОБЕННОСТЯМИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ РЕБЁНКА

***А.А. Карелин доцент кафедры консультативной психологии
Саратовского национального исследовательского
государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов***

Аннотация. В статье рассматриваются представления о множественности личности в контексте системной семейной терапии. Автор анализирует предложенную Ричардом Шварцем концепцию понимания и изменения интрапсихических систем человека. Автор предлагает использовать модели, разработанные в системной семейной терапии субличности, при анализе особенностей интегральной индивидуальности ребёнка.

Ключевые слова: интегральная индивидуальность, субличности, множественная личность, семейная система, система отношений субличности.

Интегральная индивидуальность является структурно дифференцированной, иерархически организованной целостностью, что позволяет рассматривать её с позиций системного подхода. Ребёнок формируется в рамках семейной системы. Его можно рассматривать как подсистему этой системы. Индивидуальность ребёнка складывается под влиянием всего многообразия отношений и взаимодействий в семье.

Современная системная семейная психотерапия успешно применяет принципы системного подхода в анализе и объяснении динамики изменений в семье [1].

Наша работа посвящена анализу возможностей концепции множественной личности, предложенной в рамках системной семейной терапии субличностей, при исследовании и разработке теории интегральной индивидуальности.

Системный подход предполагает, что система является неким целостным образованием, состоящим из множества взаимосвязанных элементов. Элементы системы функционируют в соответствии с общей функцией системы и их свойства определяются этой функцией, а не являются следствием их собственной природы. Свойства элементов, связанные с реализацией функций системы, выступают как системные свойства и присущи им только, как следствие принадлежности к системе.

Ребёнок, выступая в роли подсистемы (элемента) семейной системы обретает индивидуальные особенности, отличающие его от других подсистем. Индивидуальные особенности ребёнка определяются функциями системы и присущи ему только, как элементу системы. Вне семейной системы эти особенности ребёнка не проявляются. Они становятся частью интегральной индивидуальности ребёнка благодаря отражению психикой ребёнка семейной системы и её функций в форме их воссоздания процессами самой психики, то есть в интропсихической форме.

В системной семейной психотерапии возникло и успешно развивается направление, которое опирается на представление о множественности личности [2]. В истории психологии множественность личности рассматривалась в рамках разных подходов и, связанных с ними, теорий. Карл Г. Юнг говорил о внутренних сущностях, которые он называл комплексами и архетипами [3]. В середине жизни он обратился к исследованию своего внутреннего мира и сумел вступить в контакт с частью этих сущностей. Подробное описание некоторых из них есть результат его личного опыта. Юнг заметил, что часть этих сущностей (комплексы) оказывают на человека отрицательное воздействие, другие – положительное (архетипы). Однако за отрицательным воздействием всегда стоит позитивная сила. Он подчёркивал, что когда человек теряет свои комплексы, он утрачивает свои лучшие ресурсы.

Роберто Ассаджиоли, основатель психосинтеза, сумел описать личность как множество субличностей [4]. Последние рассматриваются им, как относительно самостоятельные внутренние психические образования, обладающие всеми характеристиками личности. Субличности формируются в процессе регуляции деятельности человека в рамках той или иной специфической социальной системы (семья, детский сад, школа, профессиональная деятельность и т. п.). Во всех этих случаях

человек выступает как подсистема специфической социальной системы, имеющей свои функции и своё целевое назначение. В этих условиях всё многообразие психических процессов человека образует особую конфигурацию, которая представляет собой целостный механизм регуляции особенной деятельности. Другой генезис характерен для субличностей, которые формируются в условиях аффективно окрашенной ситуации. Эти ситуации воспринимаются субъектом как проявление жизненно важных потребностей, выходящее за рамки обычного их функционирования. Сильные эмоциональные переживания порождают специфическую деятельность, требующую специфического регулирования. В этих условиях возникают субличности, которые способны сохранять целостность субъекта деятельности, существенно трансформируя его внутреннюю психическую организацию в соответствии с задачами аффективно окрашенной ситуации. Можно говорить о существовании разных видов субличностей.

Эрик Берн предложил свою модель множественной личности [5]. Он выделил три состояния – родитель, ребёнок, взрослый. Попадая в каждое из этих состояний, человек воспринимает и ведёт себя по-разному в одних и тех же жизненных обстоятельствах. Берн уделил много внимания исследованию проявления внутренней динамики этих состояний в процессе межличностного взаимодействия. Сама идея возможности взаимодействия различных состояний открыла новую область психической реальности, изучение которой позволило описать целый ряд важных закономерностей функционирования психики и поведения человека.

В работах Ричарда Бендлера и Джона Гриндера было введено представление о частях личности [6]. Последние, существенно отличаются от сущностей Юнга, субличностей Ассоджиоли и состояний Берна. Части личности относятся к другому уровню психической регуляции деятельности субъекта. Если выделение субличностей связано с ответом на вопрос: «Какой Я?», то выделение частей личности связано с вопросом: «Что я делаю?». Части различаются между собой по тому, направлены они на результат или на функционирование.

Многообразие выделяемых структур личности разными авторами, побуждает поставить проблему их иерархии и уровневой организации. Основания деления на уровни могут быть разные. Например, С.В. Ковалёв предлагает в качестве критерия разделения структур личности на уровни специфические особенности образной проекции структуры [7]. Он выделяет пять уровней:

- первое Я;
- идентичность;
- субличности;
- части;
- субчасти.

Описание структур каждого уровня можно получить, ответив на соответствующий вопрос: первое Я – «Я как целостность?»; идентичность – «Кто Я?»; субличности – «Какой Я?»; части – «Что Я делаю?»; субчасти – «Что Я чувствую, когда Я делаю?». Автор уровневой модели личности, пишет, что выделение уровней имеет под собой достаточно убедительную эмпирическую основу. Если предложить человеку представить своё «первое Я» (например, посадить его на свободный стул), то это, обычно, выглядит как обобщённый (абстрактный) образ себя. Если попросить посадить на стул проекцию своей идентичности, то это будет контекстный образ себя. Если человек представит одну из своих субличностей, то, как правило, видится человеческое существо, но не похожее на самого человека. Часть личности предстаёт в проекции как нечто живое, но не человекообразное. Наконец, субчасти проецируются как нечто вещественное, но не совсем живое, а, скорее, материально энергетическое.

Ричард Шварц, работая со своими клиентами в рамках системной семейной терапии, обратил внимание на сообщения людей об эмоциональных внутренних диалогах, всегда предшествующих началу проблемного поведения. Расспросы психолога позволили идентифицировать голоса участников этих диалогов. В этих диалогах принимали участие члены семьи клиента. Шварц пишет: «Получалось, что у каждой субличности (участника диалога К.А.) есть определенный характер, дополненный уникальными желаниями, манерой общения и темпераментом. Кроме того, части взаимодействовали как конфликтующие члены семьи, попеременно защищая и отвлекая, создавая альянсы, и воюя друг с другом» [2, 42 с.]. У человека есть внутренняя субъективная модель своей семьи. Членами этой «внутренней семьи» являются субличности, формирующиеся на основе субъективного восприятия человеком реальных участников семейной системы.

Работа с клиентами на основе идеи множественности личности показала, что «люди очень легко осознают внутренние личности в себе, если их попросить на этом сосредоточиться» [2, 44 с.]. Шварц Р. в работе с зависимыми клиентами непосредственно взаимодействовал с субличностями, членами «внутренней семьи». Он применял к «внутренним семьям» те же принципы и техники, которые используются в системной семейной терапии. Это позволило осуществлять устойчивые позитивные изменения у клиентов, ведущие к преодолению зависимостей.

Шварц Р. создал типологию субличностей, на основании различия их функций, и описал динамику взаимодействий субличностей с учетом их функции и роли. Он показал разницу между сущностью субличности и её ролью во внутреннем взаимодействии. Сущность субличности всегда позитивна, а роль может порождать тяжёлые переживания и негативное поведение. Экстремальная роль принимается субличностью в результате

взаимодействия с другими субличностями, которое основано на «недоверии» и «непонимании» ими друг друга [2].

Важным аспектом теории множественности личности явилось понимание «насколько сложна и многогранна наша жизнь, настолько же многое нам приходится думать и делать одновременно; идея нескольких специализированных «умов», обладающих определенной степенью самостоятельности и взаимосвязанных для того, чтобы обеспечить одновременную активность» [2, 44 с.]. Идея множественности личности, позволяет объяснить ряд хорошо известных психологических феноменов. Например, неожиданное вдохновение, когда идея или оригинальное решение приходят в голову по дороге в магазин и, как говорится, «из ниоткуда».

Ребёнок формируется в семейной системе, как её подсистема. Его индивидуальность определяется через отличие отведённой ему роли в реализации функций и достижении целей семьи. Интегральную индивидуальность ребёнка можно понимать и описывать через динамику взаимосвязей всей совокупности субличностей, которые сформировались и формируются у него, вследствие развития в рамках семейной системы.

Библиографический список

1. Варга А. Я. Введение в системную семейную психотерапию. – М.: Когито-Центр, 2011. – 182 с. (Современная психотерапия)
2. Шварц Р. К. Системная семейная терапия субличностей. – М.: Научный мир, 2011. – 146 с.
3. Юнг К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления. – Львов: Инициатива, 1998. – 480 с.
4. Ассаджиоли Р. Психосинтез. – М.: Институт Психотерапии, 2008. – 384 с.
5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. М., 1988.
6. Бендлер Р., Гриндер Д. Рефрейминг: ориентация личности с помощью речевых стратегий. Воронеж. 1995.
7. Ковалёв С. В. Нейротрансформинг. Команда нашего «Я». М.: Твои книги, 2016.

КОММУНИКАТИВНАЯ АКТИВНОСТЬ И НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ У МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН С РАЗНОЙ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТЬЮ

*Колпакова Е. А., магистрант ФГБОУ ВО «Удмуртский
государственный университет», г. Ижевск*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности коммуникативной активности женщин, направленность личности в общении у женщин 18-35 лет с разной гендерной идентичностью. Представлены результаты эмпирического исследования направленности личности в общении и коммуникативной активности у феминных, маскулиных и андрогинных женщин.

Ключевые слова: коммуникативная активность, гендерная идентичность, направленность в общении, маскулинность, феминность, андрогинность.

В психологии становится все более актуальной необходимостью рассмотрения человеческой активности как одной из важнейших атрибутивных характеристик субъекта. Особую роль приобретают проблемы развития человека как подлинного, активного субъекта общения, а также изучения внутренних и внешних источников становления его коммуникативной активности [3].

Каждый день человек вступает в коммуникацию с окружающим миром и соприкасается с различием между мужчинами и женщинами, точнее – с установкой, что такие различия существуют. Согласно этой установке строится наше поведение, которое тоже в определённой степени типизировано. Эта типизация в общих чертах проявляется в стереотипах женственности и мужественности [11].

В современном мире женщина все больше приобретает возможность в реализации того типа гендерной идентичности, который является результатом ее индивидуального опыта, представляющего собой не пассивное усвоение норм и требований гендерной роли, а их творческое преобразование личностью. Гендерная идентичность проявляется в разных видах активности, реализуется в различных пространствах бытия личности, в том числе в сфере общения.

Активность в общении можно рассматривать, как считает А.А.Бодалев, в двух её составляющих - “реакция” и “акция”. “Реакция” предполагает ответ на внешнее воздействие другого человека, выражающее вторичную активность, “акция” – ответ на внешнее воздействие, отражающее первичную активность, основанную на внутренних субъективных механизмах самоуправления” [2, с. 18]. В целом, следует отметить тот существенный факт, что проблема коммуникативной активности человека в большей или меньшей степени присутствует в контексте психологических исследований общения. Коммуникативная активность, как один из видов активности, представляет собой неотъемлемую характеристику человека как субъекта, реализующуюся в общении. Она является сложным многокомпонентным психологическим образованием.

Коммуникативная активность, осуществляемая человеком в действенном плане жизни, приобретает форму самореализации в общении, во временном плане - форму саморегуляции своего общения (коммуникативных действий), в ценностном плане – форму самовыражения в общении [3]. В.А. Лабунская считает, что необходимо изучать влияние не только общения на личность, но и личности на общение [8, с. 15].

В обществе существуют определённые гендерные стереотипы, которые влияют на социализацию, тип гендерной идентичности, которым обладает индивид, обуславливают многие процессы, и общение не является исключением. Следует отметить, что термин «гендерная идентичность» большинство исследователей определяют как отождествление себя с той или иной гендерной группой, признание преимущественного сходства с мужчинами или женщинами [4], а также формирование соответствующих форм поведения, личностных характеристик и особенностей самоотношения. [1, 6, 9].

С. Бэм внесла свой вклад в изучение гендерной психологии и проблем гендерной идентичности. Каждый человек, по ее мнению является обладателем множества психологических черт характера. Одни черты являются как бы «бесполыми», универсальными, а некоторые черты традиционно связываются с типично мужской или типично женской психологией.

При анализе гендерной идентичности используют термины «маскулинный» (преобладание мужских качеств) и «фемининный» (доминируют женские качества). Можно было бы остановиться на двух этих терминах и дальше соотносить маскулинное с мужскими признаками, а фемининное — с женскими. Анализируя психологические конструкты гендера, можно выявить более вариативную картину. Наряду с маскулинностью и фемининностью С. Бэм вводит конструкт «андрогинность» (мужественность и женственность присутствуют одновременно, и активируются в зависимости от ситуации).

Гендерные характеристики личности проявляются в общении. Личность характеризуется определенной направленностью в общении, она понимается как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения, как индивидуальная коммуникативная стратегия, включающая личностные представления о смысле общения, его целях, средствах, желательных и допустимых способах поведения в общении. Стиль общения, отражается в отличительных чертах и характеристиках, реализующихся в поведении и при взаимодействии с другими людьми. Стиль общения определяет то, каким образом человек понимает ту или иную ситуацию межличностного взаимодействия, тем самым влияя на его жизнь.

Проблема стиля общения в стилевом пространстве личности нашла свое отражение в работах А.А. Бодалева, В.С. Мерлина, И.Л. Руденко, И.П. Шкуратовой, В.В. Латынова, В.А. Толочка и др. По мнению С. К. Нартовой-Бочавер, стиль общения является результатом образования устойчивых связей между доминирующими потребностями, целями, ценностями и способами общения, психологическое образование,

формирующееся в результате взаимодействия с другими людьми. Стиль - это определенный способ реализации определенных мотивов [7].

Каждому человеку присущ свой целостный стиль общения, который накладывает вполне узнаваемый, характерный отпечаток на его поведение и общение в любых ситуациях. Стиль не может быть выведен только из каких-либо индивидуальных особенностей и личностных черт людей – вспыльчивости или пассивности, доверчивости или закрытости и т.п. Он отражает именно особенности общения человека, характеризующие его общий подход к построению взаимодействия с другими людьми. Стиль общения, который присущ каждому из них, по видимому, зависит от истории жизни, от отношения к людям, от того, какое общение наиболее предпочтительно в обществе, в котором они живут [5]. Среди личностных особенностей, определяющих стиль общения, следует выделить общую направленность личности.

В чем заключаются особенности коммуникативной активности женщин с разной гендерной идентичностью? Какова направленность личности в общении у женщин с разной гендерной идентичностью? Эти вопросы остаются недостаточно изученными.

Наше исследование было направлено на выявление особенностей коммуникативной активности и направленности личности в общении у молодых женщин. В исследовании приняло участие 87 молодых женщин (возраст 18-35 лет). Гендерные характеристики (маскулинности, феминности, андрогинности) диагностировались по методике «Маскулинность-феминность» С. Бем. Для исследования коммуникативной активности применялся тест суждений (ТСО) А.И. Крупнова [10], в методике реализован системный подход к изучению различных свойств личности. Тест (ТСО) выявляет следующие компоненты коммуникативной активности: динамический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, регулятивный, продуктивный, а также два вида трудностей общения. Первый вид трудностей связан с недостаточным развитием навыков общения у человека, ко второму относятся личностные трудности реализации коммуникативной активности. Для изучения направленности личности в общении использовалась методика Братченко С.Л. «Направленность личности в общении», которая включает личностные представления о смысле общения, его целях, средствах, желательных и допустимых способах поведения в общении. Братченко С.Л. выделил шесть типов направленности личности в общении: диалогическая (Д), авторитарная (АВ), манипулятивная (М), конформная (К), альтероцентристская (АЛ) и индифферентная (И) [5]. С помощью методики можно установить преобладающий у человека вид коммуникативной направленности, выявить определенную логику распределения баллов по категориям и т.п.

Для обработки эмпирических данных использовался пакет прикладных программ статистической обработки данных «SPSS» для персонального компьютера.

На первом этапе исследования выборка женщин была разделена на три группы с учетом IS по методике С.Бем. В первую группу вошли женщины, которым свойственен фемининный тип гендерной идентичности – 52%; во вторую группу вошли женщины с маскулинным типом гендерной идентичности – 17%; в третью группу – женщины с андрогинным типом гендерной идентичности – 31%. (таблица 1). Далее были получены средние значения показателей типов направленности в общении по методике С.Л. Братченко в каждой из трех выделенных групп женщин.

Таблица 1.

Направленность личности в общении у женщин с различными типами гендерной идентичности

Направленность личности в общении	Гендерная идентичность		
	фемининный	маскулинный	андрогинный
Авторитарная	1,74	1,72	1,93
Манипулятивная	2,17	2,2	1,66
Конформная	1,67	1,41	1,92
Альтероцентристская	2,32	1,4	2,21
Индифферентная	2,23	2,03	2,11
Диалогическая	1,56	1,77	1,55

Анализ данных показывает, что у женщин с фемининным типом гендерной идентичности, преобладает альтероцентристская направленность личности в общении (2,32). Она определяется добровольной «центрацией на другом» и бескорыстным отказом от себя. Феминная женщина ориентирована на цели и потребности партнера, стремится глубже понять запросы другого с целью наиболее полного их удовлетворения, на стремлением способствовать развитию другого в ущерб своему собственному развитию.

Манипулятивная направленность личности в общении (2,2) преобладает у женщин с маскулинной гендерной идентичностью. Таким женщинам свойственны ориентация на использование партнера и всего процесса общения в своих целях; отношение к партнеру как к средству, объекту своих скрытых манипуляций; стремление понять партнера с целью использования и управления его поведением, получения необходимой информации, выгоды в сочетании с собственной закрытостью, неискренностью, а также односторонняя ориентация – для решения собственных целей за счет другого. У маскулинных женщин слабо выражены конформная и альтероцентрическая направленность личности в общении.

У женщин с андрогинным типом гендерной идентичности выявлено, что доминирующий тип направленности личности в общении – альтероцентрическая направленность. Отметим, что андрогинны обладают более высокой социальной адаптивностью, чем феминные и маскулинные люди, поскольку им присущи черты как тех, так и других.

Далее определялись различия между тремя группами женщин по показателям направленности личности в общении с помощью критерия Манна-Уитни.

Значимо различаются между собой группы феминных и маскулинных женщин, а также маскулинных и андрогинных женщин по альтероцентристскому типу направленности в общении ($p=0,005$ и $p=0,002$, соответственно). Установлено, что значимо отличаются выборки маскулинных и андрогинных женщин по манипулятивному типу направленности ($p=0,003$). Группы феминных и андрогинных женщин не имеют достоверных различий ни по одному показателю направленности личности в общении.

Далее были проанализированы в трех выделенных нами группах женщин показатели коммуникативной активности с помощью теста суждений А.И. Крупнова. Выявлялись различия коммуникативной активности по критерию Манна-Уитни. Установлено, что маскулинные женщины имеют высокие показатели по критерию осмысленности, у феминных и андрогинных женщин этот показатель ниже ($p=0,05$ и $p=0,05$ соответственно). Таким образом, можно констатировать, что маскулинные женщины обладают большим упорством в достижении намеченного, понимают место и роль общения в своей жизнедеятельности. Они пытаются проанализировать свое общение и больше опираются на логику при реализации коммуникативной активности.

Анализируя результаты исследования, можно констатировать, что женщины с разной гендерной идентичностью имеют некоторые особенности коммуникативной активности и направленности личности в общении. У маскулинных женщин по сравнению с феминными и андрогинными, более выражена осмысленность в общении. Альтероцентрическая направленность в общении более свойственна феминным и андрогинным женщинам, по сравнению с маскулинными женщинами. Манипулятивная направленность личности в общении более выражена у маскулинных женщин, по сравнению с андрогинными.

Библиографический список

1. Бендас Т. В. Гендерная психология: Учеб. пособие. - СПб.: Питер, 2006. - 431 с.
2. Бодалев А.А. Психология общения. - М: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996. - 256 с.
3. Васюра С.А. Коммуникативная активность человека: общение с другими людьми и с собой // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология, 2007, № 11. - С. 51-59

4. Васюра С. А. Специфика коммуникативной активности подростков разного пола и гендерной идентичности // Гуманитарно-педагогическое образование. 2016, Т.2, №3. - С. 16-24.
5. Зими́на Н.А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности [Текст] : методические рекомендации для студентов / Нижегор. гос. архитектур.-строит. ун-т; Н. А. Зими́на - Н. Новгород: ННГАСУ, 2015.- 42 с.
6. Клецина И. С. Развитие гендерных исследований в психологии // Общественные науки и современность. -2002, № 3. - С. 181–191.
7. Коновалова О.В., Жданова Н.А. Особенности стиля общения подростка // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. - 2016. - С. 147-150.
8. Лабунская, В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. - М.: Изд. центр «Академия», 2001. — 288 с.
9. Радина Н.К. К проблеме использования гендерного анализа в психологических исследованиях // Вопросы психологии.- 1999, № 2.-С. 22-28.
10. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности. М., 1998.
11. Stockard J., Jonson M. M. Sex roles: Sex inequality and sex development. Englewood Cliffs (N. J.): Prentice-Hall, 1989.

СРЕДА ШКОЛЫ КАК ФАКТОР РИСКА

Курчатова Н.Ю., к. пед. н., доцент кафедры педагогики факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета

имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Федюнина М.И., магистрант СГУ, педагог-психолог МОУ-СОШ №2 г. Красный Кут Саратовской области

Аннотация. В статье представлены результаты анализа проблемы понимания образовательной среды в современной науке. Анализируются различные подходы к определению термина. Дается авторское определение образовательной среды как фактора риска и взаимодействие воспитанников и педагогов с ней. В статье показано, что многофакторное воздействие среды на развитие его личности приводит к формированию у него качеств и особенностей, проявляющиеся в способности к самостоятельному функционированию в изменяющемся мире.

Ключевые слова: образовательная среда, фактор, риск, образовательная среда как фактор риска.

Экономические и социальные тенденции стимулируют образовательную сферу к преобразованиям, нововведениям и инновациям. Главной задачей выступает проблема адаптации индивида в современной действительности, и идея образовательных сред должна решить данную проблему.

Понятие «образовательная среда» активно исследуется отечественными и зарубежными учеными, рассматривается авторами с разной полнотой отражения сути. Так, например, Н.Б. Крылова предлагает понимать под понятием «среда» неотъемлемый элемент общества, «зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов» [7]. Главной особенностью среды становятся взаимоотношения, определенные ценности, которые окружают субъектов образовательного процесса. По мнению А.В. Хуторского, под образовательной средой следует толковать созданное социокультурное окружение индивида, которое может быть естественным или же искусственно созданным. Образовательный процесс содержащие в себе виды и средства, которые способствуют продуктивной деятельности индивида [9]. В.А. Ясвин рассматривает среду как формирование личности путем искусственно созданных условий для развития индивида и комплекс взаимодействий между субъектами и предметами окружения. Главным фактором развития в ней является наличие обширного комплекса возможностей для развития внутреннего потенциала, т.е. саморазвития всех участников образовательного процесса. Окружение способствует формированию личности в процессе общения или выполняемой учебной деятельности. Образовательная среда богата ресурсными возможностями для развития индивида, но это происходит лишь при активности обучающегося в среде [10]. Другие исследователи включают в понятие образовательная среда наличие оснащения в образовательном процессе и активное межличностное взаимоотношение. Но исследователи сходятся в одном: образовательная среда способна оказывать непосредственное влияние на самих субъектов (В.И. Слободчиков, Л.И. Божович).

Исследователи выделяют в образовательной среде несколько компонентов. Первый, пространственно-предметный включает в себя наличие учебного помещения, в котором проходят занятия, само учебное заведение. Второй компонент – социальный. Под этим компонентом подразумевают особенности коммуникативного взаимодействия обучающихся, педагогов, родителей, администрации, т.е. всех субъектов образовательного процесса. Завершающий компонент – психодидактический, компонент основан на содержание и методов обучения учеников [10].

На становление индивида в образовательной среде влияют множество факторов формирования индивида. В педагогической науке под «фактором» понимается первопричина, движущая сила какого-либо изменения, явления; активный элемент воздействия на педагогический процесс [8]. Существуют внешние и внутренние факторы, которые влияют на становление личности. Можно разделить по времени действия этих факторов на две группы: те, кто постоянно действуют и временные,

случайные, которые могут произойти однократно. Прогнозирование, определение рисков в формировании и становлении индивида позволяет все стороны рассмотреть человека, и в процессе проектирования учитывать их для успешной деятельности.

Современные исследователи дают совершенно разные трактовки к толкованию термина «риск», поскольку это понятие неоднозначно в индустриальном обществе. Так, например, В.И. Даль понятие «риск» сводит к термину «рисковать» - «пускаться наудачу, на неверное дело, идти на авось, делать что-то без верного расчета, подвергаться случайности...» [4]. А.Альгин определяет «риск» как деятельность в условиях неопределенности, которую можно оценить с помощью вероятности ссылаясь на конечный результат [1]. Отечественные авторы Т.В. Керимова и В.И. Зубков подтверждают неоднозначность понятия «риск». Исследователи делают акцент на диаметрально противоположных начала – созидательного и разрушительного, «риск» может ассоциироваться с неудачей, потерей, а может и расшифровываться в позитивном ключе – надеждой на достижение поставленной цели: успех [5, 6]. По-мнению У. Бека, риск – неизбежное и достаточно частое явление, которое возникает вследствие взаимодействия общества с угрозами, производимыми модернизацией [2]. Обобщая сказанное, под риском понимают ситуацию неопределенности, в процессе которой индивид принимает какое-либо решение, которое в дальнейшем повлияет на конечный результат.

Образовательная сфера – одна из составной части человеческой жизни. Современное образование также как и другая сфера реформируется и динамично преобразуется, вследствие чего увеличивается риск. В современной образовательной сфере вводится этот термин. Это связано с информационно-технологической революции, которая преобразовала современную культуру и науку [3]. Введение новых технологии, новшеств, реформирование и преобразование, безусловно, обогащают ее. Но образовательная среда может выступать фактором возникновения рисков, и сама среда может выступать в роли фактора.

Образовательная среда как фактор риска – предпосылка к формированию неопределённости и неоднозначности влияния сконструированных условий для развития и формирования учебных знаний, умений и навыков (компетенций), а также реализации педагогической деятельности педагога и ее успешности (эффективности). Если брать во внимание это определение, то наблюдаем, что фактор риска направлен на всех субъектов среды обучающихся, педагогического коллектива, администрацию. Влияние фактора риска может носить как позитивные, так и негативные последствия на становление личности и его наставника, поскольку созданная среда и ее влияние неоднозначны.

Нами было проведено исследование среды школы как фактора риска. Выборку составили 30 педагогов в возрасте от 25 до 61 года, 44 школьника обучающиеся в 5-х и 10 классов, 39 родителя.

В результате констатирующего эксперимента были получены такие данные: по методике векторного моделирования среды (Ясвин В.А.), педагоги считают образовательную среду, в которой они работают, карьерной. В этой среде педагогу приходится вовлекать в какую-либо деятельность обучающихся, формируя при этом зависимость у личности. Обучающиеся, напротив, считают среду, в которой они погружены, догматичной и пассивной. Противоречия между взглядами педагогического коллектива и обучающимися на образовательную среду учреждения, в которой они находятся, способствует к формированию фактора риска. Поскольку обучающиеся воспринимают среду как способствующую развитию у них пассивности и зависимости, а педагоги считают, что свободно развивают личность, порой вовлекая и принуждая к какой-либо деятельности, формируя пассивное отношение к учебе, наглядно это явление подтвердило исследование в 5-х классах.

В образовательной среде вместе обучаются совершенно разные дети: близорукие, дальнорезкие; девочки и мальчики; сангвиники, флегматики, холерики, меланхолики; у каждого когнитивные процессы находятся на разных уровнях и отличаются по степени усвоения, хранения и воспроизведения материала. Педагог делает упор на личностные особенности обучающихся в процессе обучения. Индивидуальные особенности и возможности учащихся могут послужить к формированию фактора риска. Одни дети будут успешно осваивать материал, поскольку у них были хорошие задатки. А в другой группе приходится проводить коррекционную работу с учащимися, где приходится сосредоточиться на базовых знаниях для того, чтобы школьники освоили минимум. Для работника образования важно иметь опыт взаимодействия совершенно разными людьми, обогащая своей запас коммуникативной компетенции. Обычно педагог достаточно быстро находит подход к ребенку, но бывает, что учитель и обучающийся, или его родители не находят «точки соприкосновения», вследствие чего возникают конфликтные, спорные ситуации. Как индивидуальные особенности обучающихся влияют на педагога, так и особенности специалиста оставляют отпечаток. Анализ учебных возможностей обучаемых (Бабанский Ю.К.) показал типичный уровень школьников (средний) в образовательной среде, отношение школьников к педагогу (нейтральное отношение), влияние микросреды на формирование личности.

Образовательная среда как фактор риска может выступать, когда ее компонент, характеризующий материальную базу школы находится на низком уровне. Так как для проведения специалистами некоторых занятий по предметам требуются лабораторное, демонстративное оборудование,

современные технические средства и т.д. Наполненность и широта среды позволяет гибче, емко, точно, наглядно проводить уроки, которые будут большими помощниками педагогу, способствовать развитию интереса у обучающихся, формированию внутренней мотивации к обучению, развитию когнитивных процессов. К тому же в такой среде можно разнообразить образовательный процесс, один и тот же урок конструировать под потребности и возможности того или иного класса. Анализ учебно-материальной базы (Бабанский Ю.К.) образовательного учреждения показывает, что уровень оснащенности в образовательной среде находится на среднем уровне.

Таким образом, целью проведенного исследования было: изучить, в каких случаях среда является фактором риска. Образовательная среда выступает риском для ее субъектов тогда, когда сконструированные компоненты способны неоднозначно повлиять на обучающихся, педагога и конечный результат выполняемой деятельности. Ситуация неопределенности способна как положительно влиять, так и негативно. Положительная сторона риска реализуется в появлении новых психологических и поведенческих новообразований, которые способны выработать адаптационные механизмы личности, способствуют развитию личности. Постоянное воздействие неблагоприятных факторов, рисков способствуют формированию негативных проявлений, что в свою очередь откладывает определенный отпечаток на личность обучающегося и профессионализм педагога.

Библиографический список

1. Альгин А. Риск и его роль в общественной жизни. – М.: Мысль, 1989. С. 19-20.
2. Бек У. От индустриального общества к обществу риска // THESIS. 1994. №5.
3. Горохов В.Г. Двойственность современного общества – риск и информация (переход к обществу знаний) // Бехманн Г. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний. М., 2010.
4. Даль В.И. Словарь Даля. 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:<https://slovar.cc/rus/dal/574256.html> (дата обращения: 08.07.2019)
5. Каменский Я.А. Великая дидактика / Ян Амос Коменский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 321 с.
6. Климов Е.А. «Психология профессионального самоопределения» Ростов-на-Дону, Издательство «Феникс», 1996г., 270 с.
7. Крылова Е. Тема к обсуждению: нужна ли школе воспитывающая среда? // «Экспресс-опыт. Приложение «Директор школы». – 2001. - № 4. – С. 44.
8. Словарь терминов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:<http://www.xn--80aacc4bir7b.xn--p1ai/> (дата обращения: 02.09.2019)
9. Хуторской А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0901.htm>
10. Ясвин В.А. Исследования образовательной среды в Отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т.18, вып.1 – С. 80-90.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Ли А.С., преподаватель, ВКМиС

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования личности безопасного типа в образовательной среде профессионального образовательного учреждения. Дается содержательный анализ категории «личность безопасного типа поведения», а также ее характеристики с позиции психолого-педагогических исследований. Делается вывод, что безопасная личность может формироваться только в системе безопасных отношений в условиях безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: безопасность, личность безопасного типа поведения, безопасная образовательная среда, риски

Сегодня в школах введён курс обеспечения безопасности жизнедеятельности (ОБЖ), а в профессиональных учебных заведениях – «Безопасность жизнедеятельности», которые учат детей и подростков распознавать и преодолевать риски и угрозы или противостоять опасностям самой различной природы. Однако одной из основных опасностей является сам человек и для себя и для окружающих. Если человек агрессивен, деструктивен и не умеет и не испытывает потребности контролировать свои антисоциальные действия на кого бы они не были направлены, он выступает как опасная личность, личность, провоцирующая или навлекающая угрозы и риски для социального окружения и самого себя.

Личность безопасного типа поведения не только знает и умеет как себя вести в любой критической непредвиденной ситуации, но и не создаёт опасных ситуаций в социальном окружении, проявляя постоянную готовность предотвращать, или преодолевать возникающие угрозы максимально бесконфликтными способами. Личность безопасного типа поведения знает ценность жизни как своей, так и другого человека, что становится особенно значимым в свете трагических событий в российских школах в последние годы. Это – это социально здоровая личность [1].

Перед курсом ОБЖ, идущем на протяжении многих лет обучения в школе и продолжающегося в системе СПО, стоит основная задача выработать у детей и молодых людей именно безопасное поведение,

сформировать знания и умения как себя вести в любых экстремальных ситуациях. Однако безопасное поведение как личностное проявление не формируется только на основе полученной информации. Просветительно-предметное преподавание не оказывает сильного влияния на формирование личностных качеств. Тем более, как вытекает из исследований по проблемам преподавания ОБЖ и БЖД, даже само изучение данного курса требует формирования положительной мотивации к получению и усвоению заложенной в нём информации [2].

Всё, что касается формирования у человека определённых качеств и поведения, требует целенаправленной мотивационной стимуляции возникновения и закрепления потребности не быть источником рисков и угроз во взаимодействии с окружающим миром, потребности в самореализации себя как безопасной личности [3; 4].

Образовательная среда профессионального образовательного учреждения в психолого-педагогическом плане представляет собой сложнейшую систему общения и взаимодействия разнообразных участников. Познавательная деятельность, осуществляемая в ней – трудный вид человеческой деятельности, который для своей успешности требует комфортных условий.

Безопасная личность может формироваться только в системе безопасных отношений в условиях безопасной образовательной среды. При этом безопасными личностями должны быть все участники педагогического процесса, иначе образовательная среда не может быть комфортной [5].

Но сначала выясним разработан ли сам термин – личность безопасного типа поведения – в психолого-педагогических исследованиях. Общепринятое понимание этого понятия, как показал анализ источников, сводится к следующему. Личность безопасного типа поведения – человек, ориентированный на добро и способный к продуктивной деятельности по сохранению своего духовного и физического здоровья, к защите окружающих людей и природы от внешних угроз на уровне высокоразвитых духовных качеств, навыков и умений. Такая личность способна предвидеть, опасности и угрозы, анализировать риски, избегать опасности и опасные ситуации, и в случае необходимости предпринимать необходимые рациональные и ответственные действия [6].

По мнению американского психолога К. Хорни для детства характерны две потребности: потребность в удовлетворении и потребность в безопасности. Удовлетворение охватывает все основные биологические нужды: в пище, сне, но они не играют ведущую роль в формировании личности в отличие от потребности в безопасности. С целью достижения безопасности человек, по мнению К.Хорни, использует такие стратегии взаимодействия с другими людьми: ориентация на людей – уступчивый тип, от людей – обособленный тип, и против людей – враждебный тип. Но

так, как их раскрывает автор, ни одна из стратегий не формирует личность с безопасным поведением. Все три типа в зависимости от ситуации становятся опасными, т.к. стремятся к приспособлению к ситуации, а не к управлению ею [7].

Потребность в безопасности считается базовой в иерархии потребностей человека А. Маслоу, без частичного удовлетворения которой, невозможно «гармоничное развитие личности, достижение самореализации» [8, С. 12]. Э. Фромм выделяет группу характеров, формирующихся в отношениях, где доминируют авторитарная и гуманистическая этика. В первом случае – это характеры с неплодотворной ориентацией – рецептивный, эксплуататорский, стяжательский, рыночный типы. Во втором – даются общие характеристики всем лицам с плодотворной ориентацией [9].

Т.И. Колесникова под психологической безопасностью личности понимает «определенную защищенность сознания от воздействий, способных против ее воли и желания изменять психические состояния, психологические характеристики и поведение, что может кардинальным образом влиять на человека вплоть до изменения его жизненного пути» [10, с. 45]. В определении рассматривается опасность влияния манипуляций на сознание человека.

В результате были выделены следующие полярные типы: потребительский тип личности и безопасный тип личности. Личность опасного типа – личность, деятельность которой носит потенциально опасный характер и способна спровоцировать или стать причиной социального напряжения, чрезвычайной ситуации, экстремальной ситуации. Причины опасности личности могут быть разнообразными: психофизиологические, психические, мировоззренческие, моральные, и т.д. Одним из видов социальной опасности является так называемое деструктивное поведение, причиняющее вред человеку и обществу в целом. Оно проявляется в таких типах поведения: девиантный, аддиктивный, асоциальный, аутистический, конформный, суицидальный, фанатичный, нарцисстический и др.

Социально-опасной является так называемый виктимный тип личности, тип жертвы. Это личность, подверженная риску стать жертвой, в связи с бездействием, недалекновидностью, неспособностью предвидеть, избегать опасности.

Н.С. Ефимова считает, что безопасный тип поведения проявляет личность, обладающая характеристиками:

1) темпераментально-характерологическими – уравновешенность, хорошая переключаемость, выносливость, внимательность, оптимизм, дружелюбие, уверенность, добросовестность и др.;

2) целями и ценностями развивающейся гуманистически направленной личности на безопасность по отношению к себе, другим людям и окружающей действительности;

3) гибкостью (интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой), что дает возможность многовариантности действий в экстремальной ситуации, обеспечивает человеку успешность разрешения широкого спектра профессиональных и жизненных проблем в изменяющихся условиях среды;

4) способностью к самопознанию и рефлексии, формированию адекватной самооценки, саморегуляции [11].

Цель формирования такой личности в системе СПО – выработка определенных навыков и умений, позволяющих строить человеку свое поведение так, чтобы снижался уровень исходящих от личности опасностей, а также их профилактика в окружающем человека мире, воспитание нравственно-этических черт характера и соответствующего нравственным нормам поведения.

Формируя безопасное поведение у развивающейся личности, необходимо вырабатывать:

- навыки и умения поддерживать дружеские связи и конструктивно разрешать конфликты в межличностных отношениях;

- способность принимать на себя ответственность, ставить цели, отстаивать свою позицию и интересы;

- самоосознание и сопереживание;

- самообладание, умение бороться со стрессами;

- самоорганизацию, самоконтроль, навыки уверенного поведения;

- ассертивность.

Безопасная личность психологически устойчива и обладает готовностью к действиям в различных жизненных ситуациях. У неё вырабатываются также такие личностные черты, как поисковая активность, субъектность личностной позиции, понимание своего места в социуме; чувство уверенности в собственных силах для решения возникающих проблем, благородство, честность, доброта, щедрость, ответственность, самостоятельность, стремление помогать другим людям, готовность к сопереживанию.

Завершая аналитический обзор состояния проблемы и путей и условий её формирования, можно констатировать, что структура и модель личности безопасного типа в отечественных психолого-педагогических исследованиях на данный момент в целом имеет достаточно обоснованные очертания, но педагогический аспект целостного целенаправленного личностно-смыслового формирования такой личности пока не стал актуальной проблемой и не имеет достаточно обоснованной системы и технологии решения.

Проблема подходов к формированию личности безопасного типа поведения сложная, комплексная, междисциплинарная, и не может быть решена только педагогическими или психологическими путями. Но психолого-педагогический подход обеспечит целенаправленное личностное формирование человека безопасного типа в общей системе решения данной проблемы, а не рассмотрение лишь её отдельных аспектов.

Таким образом, способность личности к безопасному поведению во многом выступает как определяющее условие в создании безопасной среды и жизнедеятельности, прежде всего, в социальном смысле. Именно люди безопасного типа поведения спасают себя, окружающих людей в опасных ситуациях экологического, природного, техногенного и другого происхождения. Такие личности самоформируются не так часто, необходима систематическая целенаправленная воспитательная работа по формированию людей с безопасной личностной направленностью, начиная с дошкольного детства и в последующем профессиональном образовании.

Библиографический список

1. Пономарева И.А. Современные педагогические технологии в формировании у студентов культуры личности безопасного типа // Таврический научный обозреватель. 2017. № 10-2 (27). С. 42-52.
2. Коджаспирова А.Ю., Коджаспирова Г.М., Ерофеева М.А., Полякова Л.В. Формирование личности безопасного типа поведения у школьников как одно из условий комфортности образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 223-235.
3. Масленникова В.Ш. Теоретические аспекты разработки концепции формирования личности безопасного типа в системе образования // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2-2 (115). С. 228-232.
4. Сайкина А.П., Решетова С.Г. Аспекты формирования личности безопасного типа поведения в процессе современного обучения // Вестник молодого ученого УГНТУ. 2016. № 4 (8). С. 67-71.
5. Неверов В.Н., Деркач А.М. Формирование личности безопасного типа поведения при обучении ОБЖ: психолого-педагогический аспект // Молодой ученый. 2014. № 5.1. С. 50-53.
6. Михайлов Л.А., Ахмадуллин У.З., Васильев Е.С. Психолого-педагогические подходы к формированию качеств личности безопасного типа // Вестник ВЭГУ. 2008. № 1. С. 103-107.
7. Хорни К. Невротическая личность нашего времени; Самоанализ / Перевод с англ. В. В. Старовойтова; Общ. ред. Г. В. Бурменской. М.: Прогресс: Универс, 1993. 478 с.
8. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / Перевод. с англ. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
9. Фромм Э. Человек для самого себя: пер. с англ. М.: Аст, 2010. 349 с.
10. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность. М.: Изд-во ВЛАДОС- ПРЕСС, 2001. 176 с.
11. Ефимова Н.С. Теория и практика формирования личностной готовности студентов технических вузов к безопасной профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2015.

ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ

*Ломовцева А.В., канд. эконом.наук, доцент кафедры
государственного управления и менеджмента Нижегородский
институт управления — филиал РАНХиГС, г. Нижний новгород
Паршукова Я.Д., студентка Нижегородского института
управления — филиал РАНХиГС, г. Нижний новгород*

Аннотация. В статье представлены управленческие аспекты влияния организационной культуры на повышение эффективности деятельности предприятия через факторы, влияющие на производительность труда работников. Формирование оргкультуры включает себя разработку этапов внедрения и методов поддержания её эффективности. Организационная культура выступает неким гарантом успешного развития организации, поэтому любой руководитель заинтересован разрабатывать меры по совершенствованию оргкультуры. Особенности организационной культуры устанавливаются сферой деятельности организации, поэтому она является отличительной чертой каждой организации и её конкурентным преимуществом. Это устанавливает важность темы и объясняет интерес к её изучению.

Ключевые слова: организационная культура, производительность труда, методы исследования организационной культуры, эффективность труда, принципы эффективности культуры, этапы построения эффективной оргкультуры.

Важность организационной культуры в деле успешного функционирования фирмы является общепризнанной во всем цивилизованном мире. Для того чтобы повысить управляемость, результативность, конкурентоспособность современных организаций, осуществляющих свою деятельность в более или менее нестабильных условиях внешней среды необходимо переориентировать мышление, в первую очередь субъектов управления, в сторону формирования и поддержания эффективной организационной культуры.

Все преуспевающие компании без исключения создали и поддерживают у себя ярко выраженные организационные культуры, наиболее соответствующие целям и ценностям компании и четко отличающие одну фирму от другой. Каждая компания имеет своё видение о культуре, которая должна складываться в организации и её позиции в задачах стоящих перед организацией.

Изменение отношения работников к труду, улучшение его централизации и творческой направленности являются главными направлениями по повышению эффективности деятельности. Повышение данных показателей можно достичь при разработке современной и правильной организационной культуры. Деятельность по разработке организационной культуры как составной части социального управления направлена на формирование моделей поведения и ограничений в них, а именно: норм, образцов, ценностей, традиций [1].

Культура не соответствующая целям организации игнорируется, поэтому важно изменить организационную культуру так, чтобы она соответствовала стратегии, а так же операционным и тактическим целям. Такая культура будет поддерживать комфортную атмосферу в коллективе, способствовать решению управленческих проблем и разрешению конфликтных ситуаций.

Все современные организации формируют собственную культуру, которая должна помогать реализовывать цели компании и опираться на принципы ее осуществления. Культура пронизывает весь процесс управления, играет огромную роль не только в организации общения, поведения, но обуславливает логику мышления, восприятия и придания индивидуального смысла процессам и событиям в организации.

Организационная культура является ориентиром как для сотрудников, так и для руководителя организации в налаживании отношений, принятии стратегических решений и при оценке производственных, хозяйственных и социальных ситуаций. Она концентрирует в себе политику и идеологию жизнедеятельности компании, систему ее приоритетов, критерии мотивации и распределения власти, характеристику культивируемых социальных ценностей и норм поведения.

Эффективность организационной культуры оценивается по уровню удовлетворенности работников, так как они являются основным активом организации. Организация которая хочет занять лидирующие позиции на рынке, стремительно развиваться и увеличивать свои финансовые показатели, должна иметь высокую организованность и хороший культурный уровень, где работники верят в ценности и цели фирмы [2].

Компании необходимо осуществлять поддержание культуры на основе традиций и изменять её на основе меняющейся внешней среды. Благодаря такому управленческому воздействию традиции обеспечивают стабильное и целостное развитие компании, слаженность и приверженность сотрудников к целям и задачам экономического субъекта. Но с другой стороны, если традиции и ценности не современны они могут сдерживать и тормозить развитие компании. Следовательно, основной задачей руководства компании является управление организационной культурой с целью сознательного воздействия на систему управления компанией и внесения своевременных изменений.

При оценке взаимодействия организационной культуры и эффективности труда работников необходимо рассматривать не только влияние внутриорганизационных социальных факторов, но и внешних, которые включают в себя спрос на продукцию (услуги) организации, цены на материалы, предложение рабочей силы на рынке труда, государственные программы поддержки занятости и др. (рис.1.) [3].

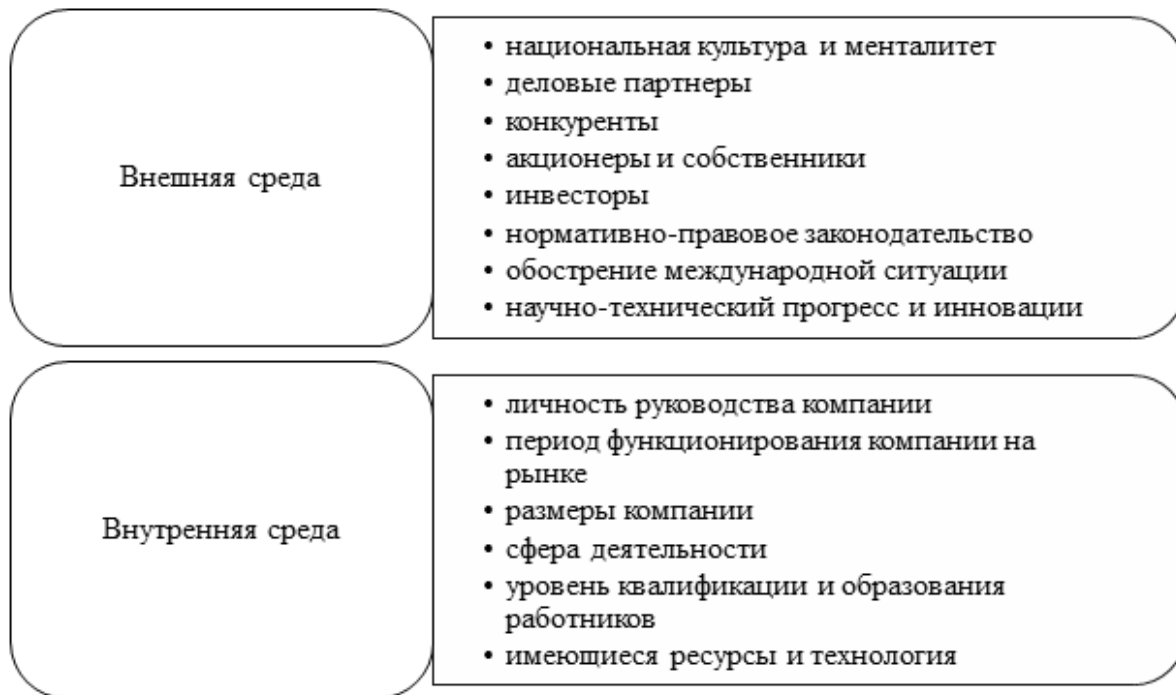


Рис.1. Факторы, влияющие на формирование организационной культуры

Американские исследователи в области экономики производства Т. Дилл и А. Кеннеди выделили ключевые составляющие организационной культуры, оказывающие непосредственное влияние на производительность труда:[1].

- сильная, объединяющая корпоративная философия и миссия;
- особое внимание к клиентам и сервису;
- общий эмоциональный подъем, касающийся работы и будущего;
- открытые каналы коммуникаций и доступ к высшему руководству; – особое внимание к людям и производительности;
- наличие поддерживаемых всеми церемоний, ритуалов, обычаев;
- чувство удовлетворения, связанное с исполнительским мастерством, вложенными в общее дело усилиями и вознаграждением.

Эффективная организационная культура отражает особенности организации, цели существования организации, способствовать трудовой активности персонала, то есть содержать в себе мероприятия положительно влияющие на развитие организации. Для того чтобы сформировать эффективную организационную культуру необходимо опираться на принципы, основные свойства, характеристики и желаемые параметры формируемой культуры, а так же на ценности и многолетний культурный опыт предшествующих поколений.

При формировании эффективной организационной культуры успешные компании осуществляют мероприятию по:

- выявлению целей и интересов сотрудников;
- определению желаемой культуры;

- разработка параметров оценки организационной культуры;
- выбор способов поддержания организационной культуры;
- разработка плана мероприятий по поддержанию/изменению организационной культуры;
- составление документов, которые официально закрепляют цели, систему ценностей, принципов, норм и правил поведения в рамках выбранной модели организационной культуры.

Формируя имидж организации, в основе которого лежит организационная культура, необходимо уделить особое внимание управлению персоналом, социально-психологическому климату в коллективе, имиджу руководителя или руководителей организации, внутренним коммуникациям, имиджу персонала и система его мотивации. Создание дресс-кода, а так же отличительных знаков, символов и других атрибутов организационной культуры, которая сама по себе является интегрированным представлением о нормах и ценностях, принятых в данной организации.

К мероприятиям по поддержанию эффективности существующей организационной культуры можно отнести:

1. Сбор и анализ данных описывающих состояние оргкультуры;
2. Мониторинг ценностей, целей, задач, которые составляют основу внутрифирменных и внешнефирменных отношений по мнению сотрудников;
3. Проведение тренингов, которые могут помочь в выявлении проблем подразделения или компании в целом;
4. Проработка информации об отношениях предприятия с клиентами, конкурентами, партнерами, поставщиками, обществом в целом, и качественный анализ возникших отношений;
5. Совершенствование и разработка новых мероприятий по улучшению тех элементов культуры, которые по результатам проведенного анализа оказались непрогрессивными.

Таким образом, роль организационной культуры компаний в их непрерывном развитии с каждым годом возрастает. Изучение организационной культуры является неотъемлемым элементом для повышения эффективности деятельности работников. Руководители должны формировать, совершенствовать и регулировать изменения оргкультуры своего предприятия.

Качественное управление организационной культурой предприятия дает определенное конкурентное преимущество, усиливает позиции предприятия на рынке товаров и услуг, делает его более производительным и успешным.

Культура должна стать органичной частью всего предприятия, быть адекватной современным требованиям, продиктованным экономическим и технологическим развитием, спецификой российского законодательства и

менталитета, а также спецификой конкретного предприятия; она должна содействовать достижению поставленных целей, а следовательно, повышению эффективности деятельности предприятия.

Библиографический список

1. Катковская И. В. Организационная культура предприятия и ее влияние на организационную эффективность // Молодой ученый. — 2016. — №15. — С. 305-308. — URL <https://moluch.ru/archive/119/32918/> (дата обращения: 07.12.2019).
2. Мубаракшина О. А., Марченко Н. В. Влияние организационной культуры на эффективность деятельности организации // Вестник ОмГУ. Серия: Экономика. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-organizatsionnoy-kultury-na-effektivnost-deyatelnosti-organizatsii> (дата обращения: 07.12.2019).
3. Марченко Н. В. Оценка эффективности мероприятий по совершенствованию системы управления персоналом // Вестн. СГУПС. – 2016. – № 4. – С. 47–54.
4. Попкова М. А., Шаповалов А. А. Влияние культуры на эффективность работы организации // Молодой ученый. — 2017. — №51. — С. 165-168. — URL <https://moluch.ru/archive/185/47363/> (дата обращения: 07.12.2019).

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКЕ

*Жукова М.А., студентка НИУ - филиал РАНХиГС; г. Нижний Новгород
Ломовцева А.В., к.э.н, доцент, НИУ - филиал РАНХиГС,
г. Нижний Новгород*

В статье рассматривается применение инноваций в педагогической деятельности. Характеризуется роль инноваций в образовании, барьеры для педагога к их применению. Изучаются преимущества инновационных форм проведения занятий. В качестве инновационных методов проведения занятий для педагога рассматриваются виртуальные экскурсии и киберспорт.

Ключевые слова: инновационная деятельность, педагог, нововведения, виртуальные экскурсии, киберспорт.

В России в 2018 году была принята программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Она имеет ряд целей: создание устойчивой и безопасной информационно-телекоммуникационной инфраструктуры высокоскоростной передачи, обработки и хранения больших объемов данных, доступной для всех организаций и домохозяйств; использование преимущественно отечественного программного обеспечения государственными органами, органами местного самоуправления и организациями; увеличение внутренних затрат на развитие цифровой экономики за счет всех источников (по доле в ВВП) не менее чем в 3 раза по сравнению с 2017 г. Программа предусматривает внедрение цифровых технологий в промышленность, культуру, образование, государственное управление, здравоохранение[1].

В настоящее время в сфере электронного образования уже создана цифровая инфраструктура, доступная для образовательных учреждений всех уровней. Появляются цифровые образовательные платформы с большими возможностями выбора и персонализации курсов. Развивается дистанционное обучение, цифровые экзамены и аттестация. Повсеместно во всех учреждениях образования в рамках проекта «Электронная образовательная среда РФ» осуществляется переход на электронные учебники, электронный классный журнал. Например, в школах г. Дзержинска Нижегородской области в рамках проекта «Эффективная губерния» изучение ОБЖ будет вестись с использованием современных тренажеров виртуальной реальности[2].

Цифровизация образования ведет к его коренной, качественной перестройке. Различные технологии виртуальной реальности предоставляют условия для их использования, в независимости от местонахождения. В использовании цифровых технологий видятся большие возможности для образования.

Инновационное развитие педагогического образования представляет собой совокупность различного рода нововведений, приводящих к повышению эффективности системы образования или его компонентов.

Педагогу необходимо понимание сущности инноваций в образовании, умение использовать их с учетом определенных закономерностей и принципов. Крайне важно обучиться применению новых технологических инструментов и практически неограниченных информационных ресурсов.

Современное образовательное пространство состоит из двух типов педагогических процессов – инновационных и традиционных.

Инновации в деятельности педагогов играют огромное значение. Сейчас на всех уровнях обучения невозможно представить образовательный процесс без использования современных технологий. Создание и внедрение инновационных идей в системе обучения являются обязательными условиями развития. Поэтому стремление использовать инновации в образовательных учреждениях приобретает массовый характер. Ведь сейчас важно воспитывать и развивать качества личности, отвечающие требованиям современного общества.

Именно деятельность, связанная с инновациями, создает основу для формирования конкурентоспособности образовательного учреждения и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, реально способствует личностному росту воспитанников.

Современный педагог должен уметь работать в условиях инновационного режима развития, а также постоянно совершенствовать свой профессиональный уровень, осознавать, что только высокий профессионализм, отсутствие сопротивления к инновациям и

инициативность способны помочь ему найти свое место и реализоваться в своей деятельности.

Готовность к инновационной деятельности чаще понимается как индивидуальное проявление личности, его творческий стиль деятельности, стремление внедрять новшества и на практике реализовывать новые способы осуществления профессиональной педагогической деятельности.

Однако, часто встречаются сопротивления к внедрению инноваций. Этими препятствиями могут быть: конформизм, недостаточная мотивация, отсутствие необходимых ресурсов, страх перед неизвестностью и др.

Также есть тенденции зависимости от стажа педагогической деятельности. Педагоги, стаж которых более 20-30 лет, как правило, менее готовы к инновационной деятельности, чем педагоги, у которых стаж меньше.

Среди наиболее значимых объективных причин выделяются: учебная нагрузка (40% педагогов), отсутствие материальных стимулов (36%), отсутствие помощи со стороны администрации (16%)[3, с.21].

Инновации во время занятия используются для повышения эффективности учебного процесса за счет активизации деятельности учеников, они дают возможность повысить интерес к изучаемой дисциплине, а также развивают творческую самостоятельность, обучают работе с самыми разнообразными источниками знаний.

На сегодняшний день существуют множество различных возможностей для того, чтобы педагог проводил свои занятия не только информативно, но и занимательно. Инновационные методы можно использовать на любом этапе обучения, начиная с младших школьников, заканчивая студентами высших учебных заведений.

Инновационные методы проведения занятий дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний. Такие формы проведения занятий "снимают" традиционность урока и оживляют мысль.

В качестве инновационных методов проведения занятий для педагога хотелось бы рассмотреть виртуальные экскурсии и киберспорт.

Виртуальная экскурсия – это форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов [4, с.1155].

Видеться возможным использование виртуальных экскурсий на уроках истории, литературы, мировой художественной культуры, изобразительного искусства, иностранного языка, географии, астрономии и ряде других дисциплин. Благодаря таким экскурсиям учащиеся из сельских районов и отдаленных уголков России смогут посетить Эрмитаж, Третьяковскую галерею, ряд других мест. Также можно увидеть своими

глазами разные достопримечательности, города и даже космос. На знаменитые полотна можно посмотреть, например, непосредственно "гуляя" по Лувру, а не со страниц книг или смартфонов.

Виртуальная экскурсия более проста в проведении, имеет больше возможностей и не зависит почти ни от каких факторов. На сегодняшний день уже существует множество готовых экскурсий в сети Интернет и их количество с каждым годом растет.

Таким образом, виртуальные экскурсии предоставляют огромное количество возможностей. Они могут заменить традиционные и стать одной из наиболее эффективных инновационных форм обучения.

Также хотелось бы рассмотреть еще одно нововведение, которое может стать реальностью для школьников в ближайшие годы – это киберспорт. Сегодня он стремительно развивается как в России, так и за ее пределами: проводятся соревнования различного уровня, создаются сообщества, осуществляется процесс подготовки спортсменов и т.д.

Вопреки сложившемуся мнению о вреде компьютерных игр, недавние исследования психологов доказали, что дети, играющие в игры, менее агрессивные, чем их неиграющие сверстники.

Рассмотрение его в качестве инновационной деятельности педагогов становится возможным благодаря его стремительному развитию. 14 августа 2019 г. Институт развития интернета предложил Министерству просвещения ввести в качестве эксперимента в школах уроки по киберспорту. Отмечается, что занятия должны быть факультативными. Эксперимент предлагается реализовать в нескольких школах в каждом регионе в 2020–2025 годах. Было отмечено, что такой опыт уже успешно проводится в Швеции и Норвегии [5].

Сейчас это может казаться чем-то странным как для педагогов, так и для учеников. Однако, ИТ-индустрия нуждается в притоке квалифицированных кадров, которых не хватает уже сегодня, и этот дефицит будет только расти. Результаты опроса 10 тыс. студентов-программистов, проведенного интернет-сервисом HackerRank, показали, что 65% опрошенных — самоучки [6]. Между тем, в некоторых российских вузах уже сейчас есть специальности, связанные с киберспортом.

Какие же существуют плюсы и минусы введения киберспорта как одной из факультативных дисциплин в школе?

Исследование влияния компьютерных игр на центральную нервную систему киберспортсменов показало более выраженную активацию правого полушария по сравнению с левым. Этот факт косвенно указывает на развивающий потенциал компьютерных игр для функций правого полушария, что редко встречается в традиционной педагогической практике [7, с.96].

Также ребенок может развить в себе умение работать в команде, последовательно продвигаться к победе, наблюдательность, внимательность, дисциплину, хорошую реакцию.

Киберспортсмен должен не только хорошо знать правила игры, в которую он играет, но и уметь пользоваться множеством других компьютерных программ. Большинство игроков являются (или становятся со временем) продвинутыми пользователями компьютера и интернета.

Для большинства игр необходимо знание английского языка, что тоже можно считать плюсом, так как человек может оттачивать свои навыки.

Однако, вместе с этими и другими плюсами, существуют и значительные препятствия для введения киберспорта в школьную программу.

В настоящее время нет полного понимания физических и психоневрологических изменений, которые происходят в организме ребенка при длительном взаимодействии с цифровыми технологиями, в частности, с компьютерной игрой. Например, Марк Д. Гриффитс - английский психолог, профессор Ноттингемского университета, один из ведущих мировых специалистов по изучению поведенческой и игровой зависимости утверждает, что как на психологическом, так и на поведенческом уровне азартные игры и видеоигры имеют много общего. Механизм получения удовольствия ("вознаграждения") при этих играх совершенно другой, чем, например, при занятии классическими видами спорта. Он более возбуждает нервную систему и потенциально ведет к формированию зависимости.

Ряд исследования связывают злоупотребление играми с такими расстройствами, как синдром гиперактивности и дефицита внимания, тревожное расстройство, депрессия, повышенная агрессия и психоз.

Также существует множество утверждений, что киберспорт вредит зрению и приводит к искривлению позвоночника. Однако, при правильных паузах и чувстве меры эта проблема не будет являться актуальной.

Таким образом, следует внимательно взвесить все "за" и против" погружения в эту деятельность.

Вместе с этим, игры для факультативов должны подбираться совместно со школьными психологами и учителями, а между школами следует проводить соревнования для популяризации данного вида спорта и выхода на новые уровни.

Проведение виртуальных экскурсий, предложение о введении киберспорта и многие другие нововведения в учебной деятельности еще раз доказывают о необходимости применения инноваций в педагогической деятельности.

Отсутствие какой-либо инновационной деятельности или ее неэффективность замедляют процесс адаптации учебного заведения к

условиям и требованиям, которые предъявляет внешняя среда. Следование в русле устоявшихся профессиональных стереотипов приобретает для учебного заведения в определенном смысле разрушительный характер.

Таким образом, инновационные технологии - важный фактор учебного процесса. В перспективе становится очевидным широкое использование инновационных педагогических технологий в образовательной системе. Широкий спектр и многовариантность инновационных и информационных технологий обуславливают необходимость их дальнейшего детального анализа и изучения в комплексном взаимодействии.

Библиографический список

1. Программа развития цифровой экономики в Российской Федерации до 2035 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/uploads/2017/05/strategy.pdf> (дата обращения 05.12.2019)
2. Официальный сайт Правительства Нижегородской области [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://government-nnov.ru/?id=243160>
3. Щенникова М.А. Причины сопротивления педагогов в инновационной деятельности // Среднее профессиональное образование. 2015. № 1. С. 18-21.
4. Митриковская М. С. Музейная педагогика в школе // Молодой ученый. — 2016. — №9. — С. 1154-1157.
5. ТАСС — российское государственное информационное агентство федерального уровня. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://tass.ru/nacionalnyy-proekty/6760840>
6. Интернет-сервис по набору персонала HackerRank [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://research.hackerrank.com/student-developer/2018>
7. Стрельникова, И. В. Развивающий потенциал компьютерных игр / И. В. Стрельникова, Г. В. Стрельникова // Компьютерный спорт (Киберспорт): проблемы и перспективы: Материалы 111-й Всероссийской научно-практической конференции (в формате интернет-конференции). – Москва: РГУФКСМиТ, 2014. – С. 95-97.

ИЗУЧЕНИЕ КОНСТРУКТИВНОСТИ ЖИЗНЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В КАЧЕСТВЕ СРЕДСТВА ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ

Пантелеева В.В., к.психол.н., доцент Тольяттинского государственного университета, г. Тольятти

Аннотация. В статье предлагается рассмотрение показателей конструктивности жизненной перспективы в качестве диагностических индикаторов выраженности ряда профессиональных компетенций. Представлены статистически достоверные связи характеристик конструктивной жизненной перспективы с выраженностью качеств личности, отвечающих за эффективную личностную и профессиональную реализацию. Проведено сопоставление индикаторов компетенций с тестовыми индикаторами личностных шкал, коррелирующих с уровнем конструктивности жизненной перспективы.

Ключевые слова: жизненная перспектива, компетенция, оценка компетенций.

Специфика современной социально-экономической обстановки, характеризующейся значительной степенью неопределенности и нестабильности, повышает значимость инновационного потенциала личности и способности к самоопределению и самореализации. Указанные характеристики являются сложно организованными интегративными свойствами и могут быть выявлены и описаны в рамках компетентностного подхода, как показано в работах Зоткина А. О., Натейкиной Ю. О. [1], Н.А. Хорошильцевой [2], Кудрявцевой Е.И. [3] и других авторов. Согласно представлениям о структуре компетенции, потенциал, выраженный в способностях, задатках и присущих субъекту личностных особенностях, может оказаться нереализованным при слабой актуализации подструктур направленности. Важность методологической проработки прикладных аспектов психодиагностики помимо оценки традиционных характеристик, в частности, подчеркивает Д.А. Леонтьев, называя в числе важнейших такие «неклассические мишени», как жизненные стратегии [4]. Мы предполагаем, что в качестве индикатора наличия необходимых для «запуска в действие» мотивационных компонентов профессиональных компетенций могут выступать определенные характеристики жизненной перспективы личности – обобщенного образа прогнозируемых и запланированных личностью событий в сопоставлении с их смыслом и ценностью для прошлого и настоящего времени.

В ходе проведенных исследований нами были сформулированы индикаторы конструктивности жизненной перспективы на основе изучения научных подходов К. А. Абульхановой о психологическом времени личности [5], С.Л. Рубинштейна о зависимости биографии от личностных решений [6], Е. И. Головахи и А. А. Кроника, разработавших причинно-целевую концепцию жизненного пути [7], М.Ш. Магомед-Эминова о связи ориентации на образ результата предстоящей деятельности с ее эффективностью [8], Мандриковой Е. Ю., выявившей мотивационный эффект будущего в настоящем [9], Ж. Нюттена, трактующего временную перспективу как последовательность событий, включенных в представление [10], И.А. Ральниковой о возможности структурирования содержания жизненной перспективы в рамках системного подхода [11], М.П. Кухта о связи содержания перспективы с ее реализацией [12] и других.

Целью настоящей статьи является анализ возможности использования индикаторов конструктивной жизненной перспективы в качестве предпосылки профессиональных компетенций.

Жизненная перспектива личности на протяжении нескольких лет являлась предметом наших исследований, результатом чего явилось

несколько защищенных магистерских работ и опубликованных материалов [13 и др.]. Нами были выявлены статистически достоверные связи характеристик жизненной перспективы с выраженностью качеств различных подструктур личности, отвечающих за личностную и профессиональную реализацию. В исследованиях с 2017 по 2019 г.г. была разработана и эмпирически апробирована авторская анкета оценки уровня конструктивности жизненной перспективы из 46 вопросов с дифференцированной системой оценки ответов, отражающих ценностно-смысловой (мотивационный), эмоционально-оценочный, когнитивный и организационно-деятельностный компоненты жизненной перспективы. Кроме представленной анкеты в исследованиях был использован ряд других методик: для выявления взаимосвязи личностных свойств и особенностей перспективы использовались опросник 16 PFP Кеттелла, тест смысло-жизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (В.В. Пантелеева, О.Н. Кузьмина, 2017, n=42); в изучении характера взаимосвязи особенностей мотивации и конструктивных особенностей жизненной перспективы - опросник уровня притязаний В.К. Гербачевского, методика диагностики мотивационно-потребностной сферы О. Ф. Потёмкиной (В.В. Пантелеева, Д.А. Богомолова, 2017, n=40); в исследовании особенностей жизненной перспективы, способствующих снижению уровня тревоги и стрессового состояния использовались шкала психологического стресса Лемура-Тесье-Филлиона, шкала тревоги Ч.Д. Спилбергера (В.В. Пантелеева, С.Н. Куприянов, 2019, n=50), а также методы корреляционного анализа Пирсона, критерий Колмогорова-Смирнова. В указанных исследованиях выявлены значимые корреляции баллов по анкете конструктивности жизненной перспективы с рядом показателей личностных и мотивационных шкал, которые представлены в итоговой аналитической таблице 2.

Нами было проведено сопоставление тестовых индикаторов значимо связанных с уровнем конструктивности жизненной перспективы личностных свойств с поведенческими индикаторами профессиональных компетенций из словаря, составленного Л.М. Спенсером и С.М. Спенсером [14, 15] на основании методологии МакКлелланда - МакБера в результате более чем 286 прикладных исследований по оценке рабочих компетенций. Сопоставительный анализ индикаторов на примере компетенции «Ориентация на достижение» представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Пример сопоставительного анализа индикаторов компетенции с тестовыми индикаторами шкал, коррелирующих с конструктивностью жизненной перспективы

Тестовые индикаторы шкал, коррелирующих с конструктивностью жизненной перспективы	Индикаторы компетенции «Ориентация на достижения» по Л.М. Спенсеру
Р. Кеттелл шкала М – «воображение»: богатое воображение, поглощенность идеями, увлеченность новым, умение оперировать абстрактными понятиями, высокий творческий потенциал, готовность испытать восторг в поиске идей	способность видеть новые решения и новые возможности, высокая готовность к восприятию и продуцированию новых идей и действий
Р. Кеттелл шкала Н – «смелость»: предприимчивость, социальная смелость, активность, эмоциональная вовлеченность в сотрудничество с новыми людьми, готовность действовать в незнакомых обстоятельствах, способность к самостоятельным, неординарным решениям.	ориентация на предпринимательство и инновативность, поиск новых вариантов и новых возможностей, готовность использовать неординарный способ решения, прогрессивное мышление
Р. Кеттелл шкала Q1 «радикализм»: свободомыслие, выраженность интеллектуальных интересов, экспериментирование, развитое аналитическое мышление, либерализм взглядов, критичное отношение к авторитетам, восприимчивость к новым идеям	
СЖО Д.А. Леонтьева шкала «Локус контроля»: убежденность в своей способности контролировать жизнь, по своей воле принимать и реализовывать решения	
Р. Кеттелл шкала Q 2 «нонконформизм»: независимость в суждениях и самодостаточность, независимость от группы, самостоятельность в принятии решений с опорой на собственное понимание необходимости для достижения поставленных целей.	готовность ориентироваться на результаты, повышать эффективность, добиваться принятого решения для обеспечения достижения поставленной цели
СЖО Д.А. Леонтьева шкала «Локус контроля – Я»: представление о себе как о сильной личности, с определенной свободой выбора для построения жизни в соответствии со своими смыслами, целями и задачами	
Р. Кеттелл шкала F – «рассудительность»: благоразумие, склонность к самоанализу, вдумчивость, осторожность, беспокойство о будущем	стремление к стандартам совершенства в достижении целей, сосредоточенность на улучшении и надежности, осторожное отношение к риску
СЖО Д.А. Леонтьева «Общий уровень осознанности жизни»: наличие целей, удовлетворенность при их достижении, убежденность в своей способности выбирать задачи в соответствии с целью и добиваться результатов.	

Аналогичным образом было проведено сопоставление качеств личности и особенностей мотивации, коррелирующих с конструктивными показателями жизненной перспективы, с еще несколькими компетенциями из справочника Л.Спенсера и М.Спенсера, перечень которых отражен в таблице 2.

Таблица 2.

Матрица соотнесения компетенций по Л.М. Спенсеру с личностными и мотивационными шкалами, коррелирующими со степенью конструктивности жизненной перспективы

Личностные и мотивационные шкалы и значения их корреляции с конструктивностью жизненной перспективы * - значимая связь на уровне $p \leq 0,05$, ** - значимая связь на уровне $p \leq 0,01$	Компетенции					
	Кластер «Достижения и действия»			Кластер «Личная эффективность»		
	Ориентация на достижение	Забота о порядке	Инициатива	Гибкость	Самоконтроль	Уверенность в себе
воображение ($r = 0.25$) – тенденция	+		+	+		
смелость ($r = 0.37^*$)	+		+	+		+
импульсивность - рассудительность ($r = -0.42^{**}$)	+	+			+	
способность сдерживать тревожность ($r = 0.36^*$)		+	+		+	+
Уровень ситуативной тревоги ($r = -0,51^{**}$)	+	+	+		+	+
Радикализм ($r = 0.45^{**}$)	+		+	+		+
Нонконформизм ($r = 0.40^*$)	+		+	+		+
Локус контроля Я ($r = 0.33^*$)	+		+		+	+
Локус контроля Жизнь ($r = 0.29$) тенденция	+	+	+			+
Уровень общей осознанности жизни ($r = 0.36^*$)	+	+		+		+
Познавательный мотив ($r = 0,36^*$)			+	+		
Состязательный мотив ($r = 0,33^*$)	+		+			
Мотив самоуважения ($r = 0,33^*$)	+					+
Значимость результатов ($r = 0,44^{**}$)	+	+	+	+		
Оценка уровня достигн. результатов ($r = 0,32^*$)	+	+	+			+
Ожидаемый уровень результатов ($r = 0,32^*$)	+	+			+	
Закономерность результатов ($r = 0,403^{**}$)	+	+				+
Инициативность ($r = 0,35^*$)	+		+	+		+
Социальный статус ($r = 0,42^{**}$)	+		+		+	+
Общая активность ($r = 0,48^{**}$)	+		+	+		
Творческая активность ($r = 0,41^{**}$)	+		+	+		
Результат ($r = 0,45^{**}$)	+					+
Власть ($r = 0,33^*$)	+	+	+			+
Деньги ($r = 0,39^*$)	+		+			+

В целом из проведенного анализа можно сделать вывод о наличии взаимосвязи конструктивных индикаторов жизненной перспективы с рядом личностных свойств и мотивационных характеристик, которые

могут рассматриваться в качестве личностных предпосылок проявления профессиональных компетенций «Ориентация на достижение», «Забота о порядке», «Инициатива», «Гибкость», «Самоконтроль», «Уверенность в себе», что может трактоваться как наличие опосредованной взаимосвязи между такими выявленными нами особенностями жизненной перспективы, как наличие четких структурно-содержательных элементов представлений личности о своем психологическом времени, высокая степень дифференцированности планов, глубина и протяженность в будущее, использование иерархии для упорядочения прогнозов и планов, опора на важные личностные ценности и смыслы при построении планов, наличие в планах и прогнозах активных практических действий, отражение характерных для личности стилей, стратегий и форм поведения в обычных и критических условиях, приводящих к разрешению сложностей указанными компетенциями.

Проведенный анализ результатов эмпирических исследований и соотнесение индикаторов компетенций с тестовыми индикаторами психодиагностических шкал имеет характер предварительного пилотажного исследования. Полученные результаты обосновывают возможность проведения апробации индикаторов конструктивности жизненной перспективы в процедурах оценки выраженности профессиональных компетенций в соотнесении с эффективностью деятельности.

Библиографический список

1. Зоткин А. О. Натейкина Ю. О. Компетентностный подход в управлении персоналом // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. №1 (32) Часть 2. С. 85-86.
2. Хорошильцева Н.А. Оценка должностей и оценка компетенций: проблемы соответствия//Национальные модели подготовки кадров управления 2015. С. 282-288.
3. Кудрявцева Е.И. Управленческий потенциал персонала: функции против институций. СПб.: Социально-гуманитарное знание, 2015. 196 с.
4. Леонтьев Д.А. Перспективы неклассической психодиагностики//Психологические исследования: электронный научный журнал, 2010, № 4
5. Абульханова, К.А., Березина, Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2002. 299 с.
6. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 512 с.
7. Кроник А. А., Головаха Е. И. Психологический возраст личности/ Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000. 209 с.
8. Магомед-Эминов М.Ш. Монодеятельностное и полидеятельностное определение личности / Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018, с.135-143
9. Мандрикова Е. Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности/ Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 4 . С. 54-65.
10. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М.,2004. 608 с.
11. Ральникова И.А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания / Известия Алтайского государственного университета. 2011. № 2-1. С. 53-60.

12. Кухта М.П. Основные принципы и факторы построения жизненной перспективы на разных этапах жизненного пути //Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2017. № 3. С. 14-26.
13. Пантелеева В.В., Кузьмина О.Н., Богомолова Д.А. Индикаторы конструктивной жизненной перспективы личности //Человек в современном мире: возможности личностной и профессиональной реализации в изменяющихся условиях Сборник материалов. 2017. С. 99-104.
14. Спенсер Лайл М., Сайн М. Спенсер. Компетенции на работе. Пер. с англ. М: НРРО, 2005. 384 с.
15. Geoff Ryan, Lyle M. Spencer, Urs Bernhard. Development and validation of a customized competency-based questionnaire /Cross Cultural Management Vol. 19 No. 1, 2012 pp. 90-103

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТА – СИНТЕЗ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

*Поляков С. Д., доктор педагогических наук, профессор
кафедры психологии ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет имени И. Н. Ульянова»,
г. Ульяновск*

*Тасимова Н.В., аспирант ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет имени И. Н. Ульянова»,
г. Ульяновск*

Аннотация. Статья посвящена разработке модели воспитательной деятельности с использованием интернета. Формулируются традиционные теоретические положения, которые легли в основу данной модели: рассмотрение понятийного поля понятия «воспитания», его компонентов. С точки зрения инноваций рассматривается интернет как новая сфера жизнедеятельности ребенка и введение его в воспитательную деятельность.

Ключевые слова: Воспитательная деятельность, интернет, модель, традиции, инновации.

Введение

Социальная ситуация развития ребенка, определенная Л. С. Выготским как «специфическое для данного возраста, исключительное и неповторимое отношение между ребёнком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [1, с.259] оказывает большое значение на организацию педагогической деятельности, в целом, и воспитательной, в частности.

Анализ социальной ситуации развития ребенка проводится нами с учётом двух групп факторов:

- относительно стабильных характеристик детей конкретного возраста, независимых от времени;
- факторов и закономерностей жизни именно этого поколения.

Среди последних нами выделяется новая сфера жизнедеятельности – интернет, который является, по мнению А.В. Мудрика, мегафактором социализации, влияющей не непосредственно, а опосредованно на социализацию всех людей [3]. В нашем исследовании мы рассматриваем интернет не столько с точки зрения развития информационных технологий, а в большей степени как продукт деятельности человека – виртуальную реальность, в которой происходит коммуникация. В повседневной жизни современных подростков, он занимает значительное время и порождает новые феномены восприятия, мышления, переживаний.

Теоретические основы

По результатам теоретического анализа традиционного понимания темы исследования (Ю.К. Бабанский, А.В. Петровский, В.А. Сластенин, О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.Д. Поляков, С.М. Юсфин, В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, Х.Й. Лийметс), нами было сформулировано рабочее определение: воспитание – это педагогически организованное взаимодействие воспитателя и воспитанника через создание условий для развития личности или отдельных личностных качеств.

Современное толкование воспитательной деятельности П.В. Степанова, согласно которой «воспитательная деятельность – это профессиональная деятельность педагога, направленная на развитие личности ребенка» [5, с. 6], в основе нашего определения воспитательной деятельности с использованием интернета. Это ***деятельность педагога, направленная на организацию взаимодействия воспитателя и воспитанника в киберпространстве и реальных делах с целью развития личности или отдельных личностных качеств.***

Модель воспитательной деятельности с использованием интернета

В отечественной педагогике и психологии существуют успешные теории и практики воспитания, основные положения которых стали основой нашей модели воспитательной деятельности:

- деятельность будет воспитательной, если позволяет решать вопросы по развитию личности ребенка;
- воспитательная деятельность характеризуется системностью, которая определена как развивающийся комплекс взаимосвязанных компонентов: исходной концепции (идеи, цели, направленности); разнообразных форм и субъектов деятельности; отношений, интегрирующих субъектов в некую общность; среды; управления [2];
- в основе такое взаимодействие, которое характеризуется: присвоением статуса «значимый Другой» педагогу, социокультурным обоснованием деятельности, рефлексивным подкреплением процессов, субъектностью как порождением авторства в действии, деятельности, общении [8];

- воспитательная деятельность, по мнению П.В. Степанова по своей природе – это коммуникация, которая строится на конкретных практических делах, в трех основных действиях: вовлечение детей в совместные дела, привлекательные как детям, так и педагогу; появление детско-взрослой общности; социально-значимое содержание деятельности [6];
- воспитательная деятельность педагога включает в себя две взаимно дополняющие деятельности, которые можно обозначить как «ситуативную коммуникацию» и «специально организованную событийную деятельность»;
- в основе структуры воспитательной деятельности, по нашему мнению, идея «коллективного творческого воспитания», в которой выделяются: коллективная организация деятельности; коллективное творчество; коллективное целеполагание; ситуации-образцы; эмоциональное насыщение жизни коллектива; общественная направленность деятельности коллектива [7].

Необходимость введения в воспитательную деятельность интернета обусловлена тем, что он становится новой сферой жизнедеятельности. Главные особенности киберпространства в контексте нашего исследования – это открытость ребенка интернету, желание проводить в нем большое количество времени, а также возможности для идентификации.

Особенностями воспитательной деятельности с использованием интернета будут:

- используя привлекательность интернета, необходимо создавать условия для развития его личности, при этом киберпространство в большей степени – это средство, инструмент педагогического воздействия;
- происходит постепенное увеличение степени участия детей в событии (от принятия целей, форм, предложенных педагогом к совместной разработке и, в конечном итоге, самостоятельная разработка, планирование, реализация. Педагог в последнем варианте выполняет роль координатора, консультанта);
- формы событий могут быть приведены к трём группам: полностью проводимые в сети, сочетающие взаимодействие в сети и офлайн, реализуемые без использования интернета, но в содержании связанные с ним;
- воспитательная деятельность с использованием интернета должна выстраиваться вокруг ценностей живого общения, творческой самореализации и понимания себя.

Опыт практической реализации

Разработанная модель воспитательной деятельности были реализована в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования города Ульяновска «Центр детского технического творчества

№ 1» в несколько этапов. Все этапы были проведены с детьми младшего подросткового возраста с целью развития самопонимания, которое с психолого-педагогической позиции понимается нами как *процесс мыслительной деятельности человека, направленной на самого себя, включающий в себя когнитивную и эмоционально-ценностную составляющие, связанный с усвоением нового содержания, включением его в систему устоявшихся идей и представлений.*

Первый этап – организация игрового события по разработке многопользовательской интернет-игры (мира) с детьми второй смены летнего лагеря «Звездный» при ЦДТТ № 1. Возраст детей 11-14 лет, 66 человек, 34 мальчика, 32 девочки. Проводилось офлайн. Включало в себя 6 игровых дней, в ходе которых дети разрабатывали игрового персонажа, соотносили его с собой, выстраивали разнообразные виды взаимодействия, проводили рефлексию своих действий.

Второй этап – разработка сайта детского объединения «Студии керамических изделий» с собственными страничками. Возраст детей 11-14 лет, 13 человек, из них 1 мальчик. Проводилось как в сети Интернет (непосредственное наполнение и редактирование), так и в действительности (планирование, выбор содержания, рефлексия своего участия).

Третий этап – онлайн-беседа о самом лучшем человеке планируется к проведению в дни зимних каникул 2019-2020 учебного года. Будет проводиться с учащимися Центра, ожидаемое количество участников – 50-100 младших подростков. Онлайн-событие.

По результатам оценки проведенных событий нами были получены положительные отклики от детей. Результаты рефлексивного анализа показали повышение уровня самопонимания (большая структуризация, углубление знаний о качествах человека и перенос их на себя).

Выводы

Рассматривая воспитательную деятельность с использованием интернета, мы можем сделать вывод о том, что она становится ресурсом образования тогда, в ее основе синтез традиций и инноваций. Это прослеживается в постановке целей, которые позволяют решать вопросы развития личности, актуальных в аспекте целей, поставленных обществом перед подрастающим поколением. А именно: включение ребенка, подростка в сложившуюся культуру, социальные отношения, в том числе в новом пространстве жизнедеятельности, успешный процесс его самореализации. А инновацией становятся новые формы организации воспитательных событий, проведение их в новом пространстве жизнедеятельности – интернете. Мы соглашаемся с высказыванием Е.А. Ямбурга: «впереди информационных технологий должны идти технологии педагогические» [4], то есть в основе воспитательной деятельности с использованием интернета должны быть сложившиеся

педагогические традиции, которые позволяют приобрести в киберпространстве опыт отношений и взаимодействия, соответствующих психовозрастным особенностям детей.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 4: Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М., Педагогика, 1984 – 432 с., ил. – (Акад. пед. наук)
2. Караковский В.А., Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова ВОСПИТАНИЕ? ВОСПИТАНИЕ... ВОСПИТАНИЕ! - Педагогическое общество России. - Москва, 2000, 253 с.
3. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений/ А.В. Мудрик — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 304 с.
4. «Непонимание между поколениями рождается там, где есть фальшь, вранье, демагогия»// дети в информационном обществе. № 15 [октябрь 2013-январь 2014). С. 14-21
5. Степанов П.В. Современная теория воспитания: словарь справочник/ Под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Изд-во: АНО Издательский дом «Педагогический поиск», 2017. – 48 с.
6. Степанов П.В. Структура воспитательной деятельности педагога. Монография. – М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2017. – 128 с.
7. Поляков С.Д. Коллективное творческое воспитание: перезагрузка. — М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. — 176 с. — (Библиотека журнала «Директор школы».)
8. Поляков С.Д. Основы педагогическо-психологической теории социального воспитания / С.Д. Поляков // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – Т. 5. – № 3 (19). – С. 260-269. 5, с.263

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ОБУЧЕНИЯ МЕДИАТИВНОМУ ПОДХОДУ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА

*Рождествина А.А., ЦДО Поволжского института (филиала)
ВГУ (РПА Минюста России), г. Саратов*

Аннотация. В статье представлены некоторые вопросы обучения медиативному подходу студентов Поволжского института (филиала) ВГУЮ (РПА Минюста России). Определяется, что такое обучение должно проходить в рамках программы повышения квалификации. Отмечается, что накопленный опыт Института позволил разработать программу для студентов «Медиативный подход в профессиональной деятельности».

Ключевые слова: медиативный подход, обучение студентов, дополнительное профессиональное образование,

Медиативный подход представляет собой деятельностный подход, основанный на принципах медиации, предполагающий владение навыками позитивного осознанного общения, создающими основу для предотвращения и (или) эффективного разрешения споров и конфликтов в повседневных условиях без проведения медиации как полноценной

процедуры [1]. Эффективно применять медиативный подход может, по нашему мнению, только лицо, которое приобрело достаточное количество знаний и навыков в этой сфере. В первую очередь знания и навыки приобретаются путем обучения.

Мы считаем, что такое обучение должно происходить в рамках дополнительного профессионального образования. Это утверждение основывается на следующих положениях нормативных правовых актов:

1) медиативный подход основывается на принципах медиации и использует те же техники и технологии, что и медиация для разрешения споров и конфликтов. Соответственно, на деятельность лица, применяющего медиативный подход, распространяются требования профессионального стандарта «Специалист в области медиации (медиатор)» [2], который предусматривает в качестве требований к образованию и обучению наличие высшего образования и дополнительного профессионального обучения в виде повышения квалификации в области медиации;

2) ранее действующая программа подготовки медиаторов [3] (признана утратившей силу Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 мая 2017 г. № 445 [4]) в качестве одного из модулей программы повышения квалификации предусматривала модуль «Медиативный подход», т.е. медиативный подход выступал составной частью медиации;

3) упоминание о виде обучения имеется в методических рекомендациях по созданию и развитию служб школьной медиации в образовательных организациях [5], где указано, что при выборе программы обучения специалистов, входящих в состав Службы школьной медиации, нужно понимать, что такое обучение должно быть достаточно объемным, хотя и укладываться в рамки повышения квалификации, и в то же время быть массовым. При этом данное положение применимо ко всем специалистам, входящим в состав Службы независимо от того являются ли они медиаторами или лицами, применяющими медиативный подход.

Организация обучения студентов медиативному подходу в рамках дополнительного профессионального образования в Поволжском институте (филиале) ВГУЮ (РПА Минюста России) (далее – Институт) прошло несколько этапов.

Развитие обучения получило свое начало с момента утверждения программы Министерством образования и науки Российской Федерации программы подготовки медиаторов. Данная программа включала в себя отдельный модуль, который носил название «Медиативный подход». Данный модуль включал в себя шесть тем: информация в медиации, взаимодействие картин мира в процессе медиации, работа с интересами сторон, привлечение представителей сторон, экспертов и других лиц к участию в процедуре медиации, особенности разрешения споров из семейных, трудовых, экономических и других отношений с помощью

медиации, продвижение медиации и этические нормы в медиации. Как видно из содержания модуля, медиативный подход практически ничем не отличался от медиации и предполагал изучение коммуникативных инструментов медиатора, а также особенностей процедуры медиации, которые связаны с отдельными видами споров, разрешение которых возможно с участием медиатора, а также с количеством и видами участников этой процедуры.

Данная программа реализовывалась в период с 2011 года по 2017 год, т.е. до момента, когда Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации она была признана утратившей силу. Она была востребована среди потенциальных медиаторов, которые осуществляют свою деятельность в досудебной и судебной медиации. По данной программе было обучено 190 профессиональных медиаторов, которые осуществляют свою деятельность на территории Саратовской области.

Второй этап развития обучения медиативному подходу был связан с внедрением Служб школьной медиации в образовательных организациях, а также в иных организациях, где осуществляется работа с несовершеннолетними в 2014 году. Данный этап был обусловлен принятием Концепции развития до 2020 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в Российской Федерации, а также разработкой Рекомендаций по организации служб школьной медиации в образовательных организациях, где впервые было дано понятие медиативного подхода.

На данном этапе обучение происходило в рамках проведения методических мероприятий для образовательных организаций, для учреждений социальной защиты, работающих с несовершеннолетними, уголовно-исполнительных инспекций, а также в рамках обучения по программам повышения квалификации для названных категорий.

Среди методических мероприятий, которые были наиболее востребованы, можно назвать следующие: Информационно-методический семинар «Правовое просвещение как направление реализации Концепции развития до 2017 года сети служб медиации»; «Медиация и медиативный подход как способ предупреждения конфликтов и споров»; «Медиация: особенности применения медиации»; «Введение в медиацию»; «Школьная медиация: проблемы и перспективы»; «Медиация: перспективы развития»; «Школьная служба примирения» как инновационная деятельность в воспитательной работе»; «Правовая ответственность несовершеннолетних, правовые аспекты применения медиации и медиативно-восстановительного подхода в случае правонарушений и конфликтов с участием детей и подростков. Ав качестве программ повышения квалификации – «Специалист в области медиации (медиатор)»,

«Специалист школьной службы медиации», «Организационные основы школьной службы медиации», «Медиация и медиативный подход в деятельности служб школьной медиации», «Медиативный подход в профессиональной деятельности».

Следующим этапом стало совершенствование программ дополнительного профессионального образования в связи с принятием профессионального стандарта «Специалист в области медиации (медиатор)», который указал основные виды профессиональной деятельности, знания и умения, которыми должен владеть профессиональный медиатор. Стандарт разделил трудовые функции на три группы: ведение процедуры медиации (без специализации), ведение процедуры медиации в специализированной сфере, супервизия в специализированной сфере медиации. Исходя из названных трудовых функций, предъявляются различные требования к уровню образования, уровню знаний и умений. Соответствующие требования были внесены в программы дополнительного профессионального образования.

Накопленный положительный опыт в сфере обучения медиации и медиативному подходу позволил поставить вопрос о возможности разработки программы повышения квалификации для студентов с целью развития их интеллектуально-нравственного потенциала.

Основы разработки программ дополнительного профессионального образования изложены в Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам[6].

Эти правила сводятся к следующему:

1) к обучению дополнительных профессиональных программ допускаются лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование либо лица, получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование. В нашем случае, это студенты, получающие высшее образование;

2) реализация программы повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации;

3) в структуре программы повышения квалификации должно быть представлено описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения;

4) содержание реализуемой дополнительной профессиональной программы и (или) отдельных ее компонентов (дисциплин (модулей), практик, стажировок) должно быть направлено на достижение целей программы, планируемых результатов ее освоения;

5) для определения структуры дополнительной профессиональной

программы и трудоемкости ее освоения может применяться система зачетных единиц:

6) структура дополнительной профессиональной программы включает цель, планируемые результаты обучения, учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), организационно-педагогические условия, формы аттестации, оценочные материалы и иные компоненты;

7) учебный план дополнительной профессиональной программы определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных видов учебной деятельности обучающихся и формы аттестации;

8) формы обучения и сроки освоения дополнительной профессиональной программы определяются образовательной программой и (или) договором об образовании;

9) при реализации дополнительных профессиональных программ организацией, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании различных образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий и электронного обучения;

10) освоение дополнительных профессиональных образовательных программ завершается итоговой аттестацией обучающихся в форме, определяемой организацией самостоятельно.

На основании указанных выше требований специально для студентов была разработана программа повышения квалификации «Медиативный подход в профессиональной деятельности», которая в качестве своей цели имеет формирование у студентов медиативной компетенции, которая включает в себя способности по применению медиативного подхода. Программа содержит в себе шесть разделов: 1. Введение в медиацию; 2. Сущность медиативного подхода; 3. Коммуникативные инструменты; 4. Инструменты по предупреждению и разрешению конфликтов; 5. Юридические инструменты; 6. Процедура применения медиативного подхода.

Учитывая специфику программы, обучение по ней целесообразно начинать со студентами 3 - 4 курсов, т.к. они уже изучили основные юридические и обще-гуманитарные дисциплины.

До начала обучения в дополнение к уже имеющимся методическим материалам в виде практических пособий в сфере применения медиации и медиативного подхода нами был разработан и издан практикум «Медиация и медиативный подход в работе службы медиации». Данный практикум содержит основные понятия, которые используются на конкретном занятии, и задания для проведения интерактивных аудиторных занятий, а также выполнения заданий для самостоятельной работы. Задания,

представленные в практикуме, имеют многовариативность решения, что позволяет студентам отрабатывать медиативные инструменты в зависимости от ситуации.

Учитывая развитие современных информационных технологий и отсутствия учебных изданий в сфере изучения медиативного подхода, был разработан электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), который содержит в себе курс лекций, вопросы, тесты и задания для самопроверки. Данный курс размещен на сайте дистанционного обучения Института ast.sarpra.ru. К нему обучающиеся имеют круглосуточный доступ.

Размещение такого курса позволяет получать и отрабатывать теоретические знания слушателями самостоятельно, в любое удобное для них время, а также у слушателей есть постоянная возможность обращаться к материалам ЭУМК в случае, если они захотят повторить какой-либо материал. При этом при проведении занятий по рассматриваемой программе повышения квалификации ЭУМК является дополнительной формой акцентуализации информации - он не подменяет собой проведение аудиторных занятий.

Кроме того, для работы на практических занятиях были подготовлены схемы, содержащие основные категории по изучаемой теме. Данные схемы распечатываются и раздаются каждому студенту, а также демонстрируются на мониторе в аудитории.

Занятия по рассматриваемой программе проводятся, как правило, в активных и интерактивных формах. Наиболее эффективными показали себя такие формы занятий, как проблемные лекции, межпредметные бинарные лекции, лекции-дискуссии, направляемая дискуссия, мозговой штурм, работа в малых группах, ролевые игры, ситуативные задачи, тренинги по формированию и развитию профессиональных компетенций, кейс-метод, коллективные решения творческих задач, метод «Дерево решений».

Итоговый контроль по программе осуществляется в виде деловой игры, которая проводится по казусам, разработанным студентами. Данные казусы содержали в себе конфликтную ситуацию или правовой спор (на усмотрение слушателя), который необходимо было решить, предложив как можно больше вариантов.

В качестве форм обратной связи на занятиях обычно используются устная и письменная. Устная форма применяется непосредственно после окончания дня обучения, когда проводится обсуждение итогов, письменная - в конце учебного дня в качестве «домашнего задания». Такая форма служит, в первую очередь, способом самооценки для слушателя. Результаты этой самооценки обсуждаются в начале нового учебного дня. Они позволяют преподавателям скорректировать методы проведения следующих занятий с учетом проблемных вопросов и отработать материал, который показался слушателю сложным, дополнительно в других заданиях.

Библиографический список

1. Об утверждении Концепции развития до 2020 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность : Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30 июля 2014 г. № 1430-р // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2014, № 32, ст. 4557.
2. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области медиации (медиатор)» : Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 15 декабря 2014 г. N 1041н // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти от 27 июля 2015 г. № 30.
3. Об утверждении программы подготовки медиаторов : приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 февраля 2011 г. N 187 // Рос. Газ. 23.03.2011. №60.
4. О признании утратившим силу приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 февраля 2011 г. N 187 «Об утверждении программы подготовки медиаторов» : Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 мая 2017 г. № 445 // [Электронный ресурс]: Режим доступа :URL: [http: www.pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru). Дата обращения (10.12.2019).
5. О направлении методических рекомендаций : Письмо Минобрнауки России от 18 декабря 2015 № 07-4317 // Администратор образования. 2016, №4.
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. N 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» // Рос. Газ. 28.12.2013. N 190.

ИЗМЕНЯЮЩАЯСЯ СОЦИАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРИМИНАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Романова Н.М., к. соц. н., доцент кафедры общей и социальной психологии факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей формирования криминального поведения лиц подросткового и молодежного возраста в современном обществе; раскрыты социально-психологические механизмы регуляции поведения молодежи и подростков при совершении ими преступлений.

Ключевые слова: социальная реальность, молодежь, подростки, социально – психологический механизм вовлечения, субъект криминального поведения, преступность.

Российское общество претерпевает интенсивные социально-психологические, экономические, политические и социокультурные изменения. В настоящее время наблюдается рост преступности в нашей стране и мире в целом, повышается ее тяжесть и общественная опасность.

В условиях претерпевающего трансформации, изменяющегося аномичного социума, сопряженного с процессами социальной дезорганизации, появляются новые тенденции и закономерности криминального поведения, социально-психологические источники и механизмы приобщения личности к криминальной активности.

Анализируя тенденции криминальной активности различных субъектов в современном обществе, исследователи прогнозируют дальнейшую интенсификацию такого рода деяний, структурные изменения преступности в плане усиления ее интеллектуализации, профессионализации, организованности, технической оснащенности, коррумпированности [1]; рост молодежной и подростковой преступности, увеличение количества криминальных проявлений среди девушек и женщин [2].

В настоящее время в нашем обществе происходит криминализация общественных отношений, возникают новые формы общественно-опасной деятельности [3]; происходит опережение темпов роста преступности по сравнению с темпами прироста населения [4], усложнение преступной деятельности [3], интенсивный рост организованной преступности, порожденный коррупцией [5], рационализация современной преступности. [6].

В таких условиях происходит привыкание общества к преступности, в том числе и к таким ее формам как коррупционная и организованная [7].

В настоящее время наблюдается усугубление правового нигилизма в молодежной среде [8]. Молодые люди нередко рассматривают криминальный способ достижения своих целей как приемлемый для себя.

Таким образом, в связи с интенсификацией криминального воздействия на социум в изменяющейся социальной реальности, расширяются зоны действия криминальных практик, изменяются мотивирующие основания преступного поведения конкретной личности.

К криминальной активности приобщаются люди с различающимися правовыми, психологическими и социальными характеристиками. Расширение социально-психологических оснований криминального поведения является одной из причин вовлечения в преступную активность самых разных типов личностей.

Исследователи, анализирующие криминализацию общественных отношений, указывают на мобильный и мимикрирующий характер этих процессов [1].

В настоящее время появляются новые источники трансляции криминальных ценностей и вовлечения личности в преступную активность. В рамках поведенных нами циклов исследований выявлены особенности вовлечения в криминальную деятельность представителей различных социальных групп. [9], [10].

Рассмотрим данные источники применительно к возрастным характеристикам потенциальных объектов вовлечения – молодежи и подростков.

А. Вовлечение молодого человека в криминальную активность может происходить в легальной организации, в малой социальной группе: на рабочем месте.

Особый интерес представляют организованные криминальные группы, созданные по аналогии с коммерческими структурами. Они являют собой образец соединения криминальной идеи и организационных форм, представленных в законопослушном обществе.

Преступники легализуют свою деятельность посредством создания фиктивных предприятий. Преступная деятельность осуществляется в форме бизнес-структур. Их цель – незаконное обогащение посредством осуществления мошеннической деятельности.

Структура деятельности организованной преступной группы отражает структуру деятельности легальной организации. Сотрудники таких учреждений не всегда располагают достоверными знаниями о сущности и содержании ее деятельности. Организация, криминальная по содержанию, действует легально. Криминальные цели и криминальное функционирование скрыто от посторонних, держится втайне и обнаруживается не сразу.

Преступные группы встраиваются в социальную структуру в форме легальных организаций, создавая для своей преступной деятельности видимость внешне законной, выстраивая социальные связи в обществе и вводя в заблуждение членов общества. Преступники при этом мобильно, экономически грамотно и умело используют основные социальные институты общества.

Такого рода социальные практики не соответствуют социальной, моральной и правовой нормативности. Вхождение в зону действия такого рода криминальных практик сопряжено с риском вовлечения человека в их негативное социальное поле.

В таких условиях личность постепенно «растворяется» в криминальной среде. Социально – психологический механизм вовлечения субъекта в преступность – психологическое влияние социальных практик криминального доминирования.

Объектом вовлечения является мотивационная сфера вовлекаемого, подвергающаяся психологическим изменениям в результате вовлечения в криминальное деяние.

В результате для субъекта: 1) создается ситуация выбора между правопослушным и криминальным вариантами поведения; 2) криминальное окружение умело задействует индивидуальные мотивы личности (материальная заинтересованность, страх, потребность в самоутверждении и др.). Криминальное вовлечение личности внутри такой группы является следствием социально – психологических процессов, происходящих в ней (механизм криминального «впитывания», заражения, «присвоения» криминальных идей).

Б. Влияние медиасреды. Речь идет, прежде всего, о негативном влиянии сети Интернет, особенно привлекательной для молодых людей. Она содержит средства специального воздействия (особым образом

организованную обучающую информацию) для вовлечения молодежи и подростков в некоторые разновидности криминальной деятельности (кибермошенничество, продажа наркотиков, экстремистская деятельность, воровство). В связи с невысокой медиаграмотностью взрослых (прежде всего родителей) этот канал вовлечения недостаточно контролируем со стороны социального окружения.

Кроме того, отдельные продукты медиасреды отличаются пропагандой насилия (видео реальных избиений людей, мучений животных), криминальных ценностей, достижения корыстных целей неправыми методами. Социально – психологические механизмы и процессы социального научения реализуются под влиянием увиденного в сети интернет: подростки иницируют подобные криминальные практики.

Следует отметить, что риски вовлечения несовершеннолетних в криминальную активность связаны с внутренними факторами возрастнопсихологического развития, отражающими личность подростка (склонность к риску, экспериментированию, потребность в острых ощущениях).

Кроме того, медиасреда в отдельных случаях способствует переструктурированию и переформатированию мышления подростков: подводя к мысли о том, что преступление (к примеру, кража) – это путь к достижению, демонстрация «бывалости», победа в соревновании, а не криминальное деяние.

Широкое распространение в нашем обществе получила криминальная субкультура и криминальная философия, в том числе ее новые формы (АУЕ).

Благодаря сети интернет, подростки получают такого рода информацию, присваивают криминальные ценности, становятся проводниками криминальных идей и криминальных форм поведения.

Таким образом, в изменяющейся социальной реальности расширяются источники и социально-психологические механизмы вовлечения личности в криминальную деятельность за счет создания асоциальных криминальных практик как в реальном социальном пространстве, так и в медиапространстве.

Библиографический список

1. Лунеев В.В. Преступность XX века. Мировые, региональные и российские тенденции. М.: Волтерс Клувер, 2-е издание, 2005. 912 с.
2. *Нечипуренко В.Н., Касьянов В.В.* Социология права. Пособие для вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. 478 с.
3. Глазкова Л.В. О применении системного метода в противодействии организованной преступности и коррупции // Актуальные вопросы борьбы с преступлениями. 2015. № 2. С. 50-51.
4. Лунеев В.В. Особенности современной преступности в России // Куда пришла Россия? Итоги социальной трансформации / под общ. ред. Т.И. Заславской. М.: МВШСЭН, 2003. С. 263-271.

5. Иванцов С.В. Основные тенденции российской организованной преступности// Вестник Московского университета МВД России. 2007. № 2. С. 85.
6. Долгова А. И. Криминологические оценки организованной преступности и коррупции, правовые баталии и национальная безопасность. М., 2011. 668 с.
7. Агапов П.В. Об основных тенденциях организованной преступности в современной России // Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права. 2013. № 3 (25). С. 42-49.
8. Хамитова Г.Ш. Правовой нигилизм молодёжи как угроза национальной и социальной безопасности России и пути его преодоления // Вестник Башкирского университета. 2010. Т. 15. № 4. С. 1256.
9. Романова Н. М. Представления студентов о рисках вовлечения личности в криминальную деятельность: фокус-групповое исследование//Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика, 2018. Том18. Выпуск 4. С. 439-445.
10. Романова Н.М. Фокус-групповое исследование представлений респондентов о рисках вовлечения личности в криминальную деятельность //Научное мнение. 2018. №6. С. 44-48.

К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

*Смотрова Л.Н., к. пед. н., доцент, БИ Саратовского
национального исследовательского государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

Аннотация. Решение проблемы адаптации иностранных студентов-первокурсников в процессе обучения в вузе представляет практический интерес для педагогики и психологии. В статье представлены общие основы работы преподавателей вуза с иностранными студентами-первокурсниками, а так же особенности их адаптации к процессу обучения педагогических дисциплин, что является важной составляющей более высокого уровня освоения русского языка и успешности учебной деятельности в целом.

Ключевые слова: студенты-первокурсники, преподаватель, адаптация, успешная адаптация, дезадаптация, процесс обучения, педагогические дисциплины.

Одна из многочисленных задач нашего вуза является работа с иностранными студентами-первокурсниками, направленная на эффективную их адаптацию к процессу обучения и к новым условиям их жизнедеятельности. Такая работа ведется с привлечением многообразия форм и методов педагогической и воспитательной деятельности.

Адаптация – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами [1].

Под адаптационной способностью понимается способность человека приспособливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и конфликта со средой [2]. При этом происходит

социальное взаимодействие личности, социальной группы и социальной среды.

Иностранные студенты в учебном заведении попадают в языковую и национальную среду, которая для них непривычна, но им необходимо быстро адаптироваться к данным условиям. От того, насколько эффективным будет период адаптации иностранных студентов-первокурсников, зависит, в первую очередь, их личностное развитие, а так же будущая профессиональная карьера педагога.

На первом курсе обучения в БИ СГУ иностранные студенты испытывают значительные трудности в процессе обучения. Уровень владения русским языком у многих из них оказывается низким, чтобы одинаково с российскими студентами воспринимать новый материал по дисциплинам выбранного профиля.

Иностранные студенты-первокурсники оказываются в ситуации, когда они вынуждены общаться на русском языке в группе, слушать лекции, писать рефераты, выполнять практические работы, осуществлять проектную деятельность, сдавать зачеты и экзамены. Студенты испытывают затруднения с выражением мыслей на русском языке, а так же пониманием представителей русской культуры. Иногда понятия приходится объяснять, используя жесты и пантомимику.

Несмотря на плохое знание языка при межкультурном общении, практически все иностранные студенты-первокурсники считают, что многократное уточнение, разъяснение с помощью других выражений, использование невербального поведения помогает добиться желаемого понимания. Но при этом общение все-таки можно охарактеризовать как неполноценное.

Разрешение данных проблем иностранных студентов-первокурсников без необходимой ей организации и управления со стороны преподавателя может привести к психологическим стрессам, затруднениям в учебной деятельности и даже неуспеваемости.

Для успешной адаптации иностранных студентов-первокурсников преподавателям необходимо осуществлять следующие направления работы:

1. Своевременно ликвидировать пробелы в знаниях студентов.
2. Определять готовность студентов к обучению в условиях вуза.
3. Осуществлять индивидуальную работу со студентами с низким уровнем такой готовности.
4. Формировать у студентов заинтересованность в качестве обучения и воспитания, установку на повышение уровня образования, готовность к саморазвитию, умение анализировать;
5. Способствовать развитию умения взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса в вузе, приспособляемости, уверенности в себе.

6. Осуществлять психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса.

7. Проводить ситуационные совещания или педагогические консилиумы с целью определения наиболее успешных форм аудиторной учебной работы со студентами.

8. Применять воспитывающие ситуации, организовывать благоприятную психологическую атмосферу на лекционных и практических занятиях.

9. Осуществлять внеплановые консультации по предметам, дополнительные занятия.

10. Вовлекать студентов в воспитательную работу, общественно-полезную и волонтерскую деятельность, культурно-досуговые мероприятия.

11. Различные виды сопровождения работы кураторов и преподавателей с первокурсниками.

Перечисленные направления позволяют отметить, что адаптация иностранных студентов-первокурсников понимается и организуется не столько как процесс приспособления, сколько как процесс гармонизации при взаимодействии их и социальной среды.

Адаптация - это процесс, в результате которого у иностранного студента первокурсника возникают модели и стратегии поведения, адекватные меняющимся в этой среде условиям.

Процесс адаптации иностранных студентов-первокурсников может проходить в несколько этапов:

- 1) адаптационная неделя (начало сентября);
- 2) период интенсивной адаптации (сентябрь-декабрь);
- 3) период коррекционной работы и психолого-педагогического сопровождения.

Стадиями адаптации иностранных студентов-первокурсников выступают:

- 1) начальная стадия;
- 2) стадия терпимости;
- 3) стадия аккомодация;
- 4) стадия ассимиляция [3].

Стратегии адаптивного поведения дают возможность достичь какого-либо уровня адаптированности, под которой понимается процесс личностной адаптации [4].

Педагогическое управление адаптацией заключается в реализации программы обеспечения необходимых условий процесса адаптации иностранных студентов-первокурсников в вузе в общем, и, в частности, в процессе обучения педагогическим дисциплинам.

Рассмотрим такой процесс на примере обучения педагогическим дисциплинам.

Обязательным условием гарантии успешной адаптации иностранных студентов-первокурсников к новой для них ситуации осуществления учебной деятельности выступает реализация следующего алгоритма деятельности преподавателя:

- 1) изучение индивидуальных особенностей иностранных студентов-первокурсников;
- 2) выявление проблем адаптационной недели;
- 3) выявление проблем периода интенсивной адаптации;
- 4) определение способов решения выявленных проблем;
- 5) деловая и эмоциональная включенность иностранных студентов первокурсников во все виды работ на лекционных и практических занятиях;
- 6) оптимизации содержания педагогических дисциплин (совершенствование учебных программ педагогических дисциплин в разделе «Самостоятельная работа студентов» через внесение дифференцированных форм работы);
- 7) актуализация темы лекционного или практического занятий посредством применения продуктивных методов обучения;
- 8) организация освоения педагогических дисциплин на практических занятиях с помощью работы разноуровневых групп для развития способности продуктивного и конструктивного взаимодействия представителей разных национальных культур;
- 9) организация работы в парах представителей разных национальностей на лекционном и практическом занятиях;
- 10) проведение рефлексии в конце каждого практического занятия;
- 11) проведение индивидуальных и групповых консультаций по результатам освоения педагогических дисциплин;
- 12) решение задач воспитательной деятельности через организацию системы отношений в академической студенческой группе, что создает условия индивидуальной коррекции процесса социализации [5];
- 13) анализ результатов проведенной работы;
- 14) составление плана последующей работы с учетом проведенного анализа.

Отметим, что особенности организации процесса обучения педагогических дисциплин существенно влияют на адаптацию иностранных студентов-первокурсников.

Процесс адаптации иностранных студентов-первокурсников к образовательной среде вуза в целом и к процессу обучения педагогическим дисциплинам, в частности, должен быть организованным, целенаправленным, комплексным.

В заключение следует отметить, что успешность адаптации иностранных студентов-первокурсников к новой образовательной среде

является одним из важных факторов формирования имиджа высшего учебного заведения в глазах общественности.

Библиографический список

1. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г.Мещерякова, акад. В.П.Зинченко. — М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
2. Елгина Л.С. Социальная адаптация студентов в вузе / Л.С. Елгина // ВЕСТНИК БУРЯТСКОГО ГОСУНИВЕРСИТЕТА. – 2010.- №5. – С.162-166.
3. Карагулян Э.Т. Педагогическое сопровождение адаптации студентов-первокурсников // Молодой ученый. – 2018. - № 48.1. – С. 7-8. – URL: <https://moluch.ru/234/43025/> (дата обращения: 04.12.2019).
4. Смелков М. Ю. Теоретический анализ проблемы социальной адаптации в контексте социализации личности / М.Ю.Смелков // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. - 2011. - Выпуск № 4.- Том 3. - С. 167–175.
5. Социально-педагогическая деятельность: учебное пособие / Л.Н. Смотровая, А.С. Коповой, О.В. Коповая. – Саратов: Изд-во: ГАУ ДПО «СОИРО», 2016. – 84 с.
6. Тихонова Е.Г. Особенности адаптации иностранных студентов в вузе региона // Регионоведение. - 2010. - № 2. - URL: <http://regionsar.ru/ru/node/507>(дата обращения: 04.12.2019).

ВЛИЯНИЕ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НА ПРЕВРАЩЕНИЕ ИЗ ЖЕРТВЫ В АГРЕССОРА

*Самсонова С.И. магистрант факультета психологии
Саратовского национального исследовательского
государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов,
Железовская Г.И. д. пед. н., профессор кафедры педагогики факультета
психологии Саратовского национального исследовательского
государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

Аннотация. В статье представлены: понятие буллинга, разобраны все типы участников травли, причины и способы борьбы с ней, произведен опрос на данную тему и проанализированы результаты, которые были получены в ходе исследования.

Ключевые слова: буллинг, коллектив, агрессор, жертва, свидетели.

Сегодня все чаще в школьной среде и в среде психологической помощи звучит слово “буллинг”. В переводе с английского оно означает издевательство, травлю и запугивание. Агрессивное преследование одного из членов коллектива (особенно коллектива школьников и студентов, но также и коллег) со стороны другого, но также часто группы лиц, не обязательно из одного формального или признаваемого другими коллектива - актуальная тема на сегодняшний день.

Нужно отметить, что хотя буллинг в некоторой степени схож по своей структуре с конфликтом, тем не менее, он отличается

специфическими характеристиками: буллинг протяжен во времени, силы жертвы и обидчика ассиметричны по своему потенциалу, типы участников буллинга фиксированы (обидчик, жертва, свидетель, помощник, защитник жертвы), из-за чего, сменить роль очень сложно в таком типе поведения. Кроме того, есть кардинальное отличие конфликта по своей сути, от буллинга. В конфликте обе стороны так или иначе могут отстаивать свою позицию, привлекая окружающих как ресурс, тогда как в буллинге только одна сторона «обладает» правами, в то время как другая сторона не имеет возможности вообще занимать какую-либо позицию и предпринимать какие-либо действия в свою защиту[1].

Буллинг отличается тем, что он обладает несоразмерностью позиций обидчика и жертвы, когда обидчик обладает преимуществами физической или психологической природы, тогда как жертва не имеет способности к защите и возможностей это сделать, привлекая других людей. Кроме того, буллинг характеризуется: преднамеренностью нанесения вреда и страданий жертве; нацелен на лишение жертвы уверенности в себе; способности сопротивляться, направлен на унижение и уничтожение человеческого достоинства; и подрыв душевного, либо физического благополучия и здоровья. Буллинг всегда возникает в группе, вовлекая и затрагивая окружающих людей (этим он схож с конфликтом) и никогда не может прекратиться сам - только после вмешательства третьей стороны, либо физического удаления жертвы или обидчика из пределов досягаемости друг друга [2].

Также буллинг обладает следующими характеристиками: неоднократность и/или периодичность; умысел; нанесение вреда; злоупотребление силой или влиянием [3].

Виды буллинга:

Скрытый буллинг (игнорирование, бойкот, исключение из отношений, манипуляции, намеренное распускание негативных слухов и т.п.) более характерен для девочек [4].

Прямой буллинг, подразумевает прямую физическую агрессию (умышленные толчки, побои и др.), сексуальное (действия сексуального характера) или психологическое насилие (действие на психику, наносящее психологическую травму, преследование, запугивание, эмоциональные страдания) [5].

На возникновение буллингового поведения влияют несколько факторов:

1. Персональные факторы (плохое воспитание, заниженная/неадекватно завышенная самооценка, импульсивность).

2. Поведенческие факторы (мешающее окружающим поведение, вандализм, прогулы и слабая успеваемость в школе, ранние сексуальные контакты, ранняя судимость).

3. Социальные факторы (культ насилия в обществе, влияние СМИ, поведение родителей, друзья с отклоняющимся поведением).

4. Внутрисемейные конфликты (развод родителей, появление другого воспитателя, второго ребенка в семье, завышенные требования к успеваемости, не совпадающие со способностями ребенка).

5. Личные проблемы (наступление фазы полового созревания и связанные с этим проблемы физиологического и психологического характера) [6].

Кроме указанных факторов, буллинг может возникнуть по причинам: успеваемости, внешности, манеры одеваться, диалекта, физической силы, самооценки, страха и тревожности, депрессии, заболеваний опорно-двигательного аппарата, популярности. Проблема в том, что все эти причины, либо некоторые из них одновременно могут выступать также следствиями данного явления [7].

С позиции личностных причин, мотивами возникновения буллинга могут быть: зависть; месть (когда бывшие жертвы переходят в разряд актуальных буллеров); чувство неприязни; борьба за власть и ряд других причин [7].

Таким образом, на основании проведенного анализа проблемы буллинга можно сделать вывод о том, что буллинг понимается как форма деструктивного межличностного взаимодействия, при которой один человек или группа осознанно выступает обидчиком, а другой - жертвой, который заведомо слабее психологически, либо физически, длительно и систематично, подвергается физическому, психологическому, эмоциональному насилию, агрессии.

В основных типологиях буллингового поведения как системы присутствуют несколько ролевых позиций — агрессор (обидчик), жертва (пассивная и агрессивная), свидетель и часто присутствует защитник.

«Агрессоры» характеризуются тем, что четко структурируют свой круг комфортного общения, где их принимают, где они достаточно авторитетны. При этом, носители такой роли, обладают выраженной авторитарностью в своем круге общения, и в том числе, в группе участников буллинга. В результате они обладают персональной властью над своим окружением, что дает им возможность вербовать в окружающих его людях для себя «помощников». [6].

«Жертвы». Эта категория характеризуется тем, что они меньше всех удовлетворены своим общением с окружающими людьми, у них низкий статус в классе, они являются самыми слабыми и зависимыми от окружающими участниками всего процесса буллинга [8].

Жертвы разделяются на категории - покорные и агрессивные. Агрессивная жертва имеет те же черты и поведение, что и обидчики, с той лишь разницей, что совершая агрессию, они становятся также и жертвой буллинга [9].

Покорные «жертвы» характеризуются как тревожные, часто неуверенные, сверхосторожные, даже пугливые, они очень чувствительны, у них доминирует направленность на уход в себя. Их типичная реакция на буллинг заключается в попытке его избежать [9].

Агрессивные «жертвы» могут быть представлены как максимально агрессивные, эмоционально неустойчивые, но при этом они организуют сопротивление буллингу, вовлекая в этот процесс противостояния с обидчиком нейтральных по отношению к ним окружающих, применяя свою агрессивность как месть сверстникам за провокацию [9].

Рассмотрим категорию участников буллинга - «свидетели», роль которых состоит в том, чтобы зафиксировать ситуацию буллинга, закрепить ее факт в сознании окружающих людей. Свидетели характеризуются тем, что они выступают массовой - «статистами», которые реально ни на что не влияют, их «роль» исключительно - зафиксировать факт буллинга, создать обратную связь для агрессора и жертвы о том, что их противостояние было замечено окружающими и приобрело статусность - то есть жертва и агрессор понимают, что их статусы уже нельзя так просто изменить. Как только появляются «свидетели», можно констатировать, что факт буллинговой структуры состоялся, и теперь он принят окружающими, и не может быть уже разрушен без серьезной смены поведения действующих лиц [8].

Для того чтобы, выяснить насколько буллинг в образовательных учреждениях влияет на превращения из «бывшей» жертвы в агрессора в будущем, и как влияет буллинг в школах на дальнейшую жизнь на всех участников(агрессор, жертва, свидетели) мною был произведен опрос среди населения г.Саратова возрасте от 20 до 68 по следующим критериям:

1. Полная/ неполная семья.
2. Наличие в семье людей, имеющих вредные привычки(алкоголь, курение, употребление наркотиков).
3. Наличие травли в образовательном учреждении.
4. При наличии буллинга в какой роли участвовал респондент(жертва, агрессор, свидетель).
5. Сказалось ли участие в буллинге в дальнейшей жизни респондента.
6. Влияло ли поведение внутри семьи на принятие определенной «роли» в буллинге.
7. Мнение респондента на тему: « Изменилось бы что-то или прекратился бы буллинг, если бы вмешались взрослые».

Общее количество опрошенных составило 20 человек.

По результатам исследования было выяснено следующее:

1. 60% респондентов росли в неполной семье, также у 60% респондентов в семье были люди с вредными привычками.

2. Большинство респондентов ответило, что травли не было, но при дальнейшей беседе выяснилось, что травля имела место быть, просто опрашиваемые неправильно классифицировали действия своего окружения, следовательно можно сделать вывод, что буллинг происходил в жизни 100% респондентов в более мягкой или жесткой формах.

3. 85% процентов респондентов отнесли себя к свидетелям, 10% ответили, что находились в роли жертвы и 5% отнесли себя к агрессорам.

4. На 35% респондентов буллинг в школе повлиял на дальнейшую жизнь, а также на 3% посчитали, что поведение внутри семьи повлияло на те роли, которые они заняли в процессе буллинга.

5. Мнение респондентов на тему вмешательства взрослых составило 80% процентов против 20%, что после вмешательства травля бы прератилась или ситуация изменилась бы в лучшую сторону.

Таким образом, можно сделать вывод, что буллинг в школе остросоциальная проблема, которой подвержено большинство людей в мире, даже, если они являются свидетелями травли. Также можно заметить, что вмешательство третьих лиц или взрослых существенно могло бы изменить ситуацию. Особенно нужно подчеркнуть, насколько важна поддержка семьи для жертв буллинга, и что большинство агрессоров происходит из неполных семей. Большой процент респондентов не сознались в том, что были агрессорами, обозначая свое поведение, как просто «шутили или веселились, все было по-доброму», но изучая данную тему глубже, можно увидеть, что любые такие действия в большинстве случаев являются буллингом. Важно оказывать своевременную помощь и психологическую поддержку жертвам травли и проводить профилактические беседы с агрессорами. Также опрошенные в большинстве случаев сообщали, что большинство жертв буллинга в будущем имели серьезные проблемы в разных сферах жизни, а также и на законодательном уровне.

Библиографический список

- 1.Макарова Ю.Л. Тендерные особенности поведения участников подростковойбуллинг-структуры//Психология.Историко- критические обзоры и современные исследования. - 2017. - Т. 6. - № 5А. – С.181-192.
- 2.Аверьянов А.И. Школьный буллинг в воспоминаниях студентов МГПИ // Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании: Мат-лы междунар. научн.-практ. конф. - Вып. 4. Том 15. - Одесса, 2016. - С. 22-26.
- 3.Бердышев И.С. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики. Практическое пособие для врачей и социальных работников / И.С. Бердышева, М. Г. Нечаева - СПб., 2015.
4. Маланцева О.Д. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? / О.Д. Маланцева // Социальная педагогика. - 2017. - № 4. - С. 90-92.
- 5.Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: справочник практического психолога / И. Малкина-Пых. - М.: Изд-во Эксмо, 2015. - 960 с.

6. Анцупов А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / Под ред. А.Я. Анцупова, А.И. Шипилова-М.: ЮНИТИ. - 2019. - 201 с.
7. Волкова Е.Н. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления. Под. ред. Е.Н. Волковой. - СПб.: Питер, 2018. - 240 с.
8. Екимова В.И., Залалдинова А.М. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? // Современная зарубежная психология. - 2015. - Том 4. - №4. - С. 5—10.
9. Теоретико-методические основы деятельности педагога-психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона: гендерно-возрастной аспект / под общ. ред. К. С. Шалагиновой. - Тула: Изд-во «ГРИФ и К», -2014.- 237.

КАРЬЕРА И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ

Суровцев А.В. аспирант факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов
Смирнова А.Ю., к. психол.н., доцент кафедры общей и социальной психологии факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье выполнена теоретическая рефлексия феномена карьеры в ситуации организационных изменений, анализируются угрозы и ограничения традиционной внутриорганизационной карьеры, а также новые требования, которые предъявляет организационная среда к работникам в ситуации изменений, рассматривается «карьера без границ», анализируются личностные детерминанты карьерного успеха, тенденции развития рынка труда, рассматриваются ключевые компетенции персонала, востребованные в изменяющейся социо-экономической ситуации.

Ключевые слова: карьера, личность, организационные изменения, карьера «без границ».

Динамичное развитие информационных технологий делает одним из главных трендов на рынке труда автоматизацию и замещение ряда функций ранее выполняемых операторами работой IT программ и сервисов. Эти изменения затрагивают, в основном, низкоквалифицированный труд, к примеру, кассиров-операционистов банков. Компания McKinsey заявляет, что из числа трудоспособного населения 30-45 % являются безработными. Тенденция к автоматизации простого алгоритмизированного труда продолжится и по прогнозам компании McKinsey к 2030 году работу может потерять каждый пятый. Это не только тренд глобального рынка труда, но и реалии, которые реализуются ведущими Российскими компаниями, к примеру, IT сервисы,

разрабатываемые для обслуживания клиентов современными банками, логистические приложения [1].

Для высококвалифицированных специалистов, выполняющих сложную комплексную деятельность, IT технологии также создают вызовы другого характера, связанные с необходимостью осваивать эти новые технологии. Обучение через всю жизнь должно стать нормой для современного специалиста [1].

Можно найти прогнозы, в которых работа, как таковая, скоро станет привилегией наиболее успешных, высококвалифицированных членов общества, при этом почти половина граждан не будет работать вовсе. Каким оптимистичным может показаться такой прогноз в конце рабочего дня, когда нам кажется, что работа «выжала из нас все соки». Однако, рассмотрим данную ситуацию и с позиции личности и с позиции социума более подробно. В жизни современного человека работа играет колоссальную роль, удовлетворяя массу потребностей от базовых (получая заработную плату мы можем приобретать необходимые продукты, жилье и т. д.) до высших — работа выступает площадкой для нашей самореализации, создает возможности самоактуализации [2]. Успехи в работе становятся основой позитивной Я-концепции. Работающий человек максимум своего времени в течении суток находится на работе (40 часов в неделю, от 35 до 48 часов в других странах). Работа структурирует наш день, задает цели профессионального развития. Мы получаем новые знания, осваиваем новые компьютерные технологии, языки, поскольку это востребует наша работа, а так как профессиональные задачи четко определены во времени — достижение организационных целей неизбежно исключает многие возможности для прокрастинации. Внешний контроль замещает наш самоконтроль, несмотря на то, что в концепциях обогащения труда предоставление работнику экспертного авторитета, самоконтроля за результатом своего труда является важным компонентом для психологического благополучия и поддержания продуктивной формы профессионала, профилактики выгорания, речь всегда идет о части контроля [3]. Найдет ли человек внутренние ресурсы для саморазвития, самосовершенствования, не имея возможности самореализоваться на работе? Да и вокруг чего будет строиться это саморазвитие? Идентифицируя себя в данный момент с какой-то профессией, должностью и организацией, мы строим свое представление об успехе на основании конкретных критериев: «Я стану еще более профессиональным» - всегда имеется четкое понимание при помощи наставника или лично, на курсах повышения квалификации освою выполнение конкретной задачи, получу смежную профессию и т. д.; «Построю свою карьеру» - и в рамках конкретной организации у нас есть представление о том, какую должность и через какой промежуток времени я смогу занять, а также как правило, если мы действительно удовлетворяем критериям организационной

эффективности, есть план карьерного развития. Так работа не только структурирует наше время, но и наполняет смыслом нашу жизнь и предоставляет инструменты воплощения этих смыслов. Теперь представим, что ничего этого нет. Какое образование получить? А нужно ли вообще получать какое-то образование, если ты никогда не будешь работать? Опять же в ракурсе нашего внимания сейчас не высоко мотивированные к развитию те, кого мы уже отнести к «профессиональной элите» [1], а те, чьи показатели характеризуются «средними значениями». Как организовать, чем наполнить свое времяпрепровождение? Акцентированные нами вопросы уже не позволяют охарактеризовать ситуацию отсутствия занятости, даже не принимая во внимание экономический компонент (экономический анализ не входит-да и не может входить в предметное поле нашего исследования), как благополучную с позиции личности. А социум? Деструктивные изменения в личности, связанные с потерей смысла, что повлечет за собой отсутствие занятости, являются, на наш взгляд, вызовом для современного социума, опять же не только с позиции экономики, но и сохранения человеческого капитала [2].

Социальные институты должны быть развиты настолько, чтобы вовлечь незанятых на рынке труда граждан в другие виды активности (мы опять рисуем картину скорее идиллическую, не принимая во внимание экономический компонент), но и эта абстракция не содержит радужных красок. В качестве способа поддержания должного уровня жизни, психологической и профессиональной формы субъекта труда, а также приобретения им компетенций, востребованных в данный момент на рынке труда, выделяется обучение, которое предлагается оплачивать, безработным [1]. В нашей стране такая форма поддержки имеет место, однако, как правило, это краткосрочное обучение, также реализуются программы государственной поддержки обучения для отдельных категорий граждан, таких как матери, находящиеся в отпуске по уходу за детьми, военные. Отметим, что таких программ пока не много и работу в данном направлении еще предстоит развивать.

Таким образом, можно заключить, что активное замещение человеческого труда IT технологиями, выступающее как главный тренд современного организационного развития и изменения рынка труда, содержит не только возможности, но и угрозы, которые нельзя не принимать во внимание.

Далее попробуем определить какие именно качества необходимы современному работнику. Изменчивость и динамизм рынка труда позволяют нам выделить как главнейшее - готовность к многократной смене профессии и видов деятельности в трудовой биографии. Готовность освоить ту профессию, которая сейчас востребована на рынке труда.

В качестве другой важнейшей способности следует выделить готовность принять на себя ответственность за индивидуальную карьеру.

Именно эту особенность выделяет М. Арктур и другие исследователи, разрабатывая концепт «карьеры без границ» [3, 4]. В ситуации динамичных организационных изменений индивидуальная карьера не ограничена рамками конкретной организации, а компании не предоставляющие длительную гарантированную занятость не ждут от своих работников лояльности, поэтому столкнувшись с карьерным плато, современные работники нередко предпочитают продолжить свою карьеру в другой организации, чем дожидаться появления новых карьерных возможностей на текущем месте работы [3,4].

Еще одним трендом карьерного развития выступает самозанятость, как в реальной сфере экономики (оказания услуг, мелкого семейного бизнеса и фермерских хозяйств, так и в сфере ИТ. ИТ сфера предлагает, пожалуй, самый широкий спектр возможностей для самозанятости (Upwork) и другие интернет-площадки (online talent platforms). Эти интернет-площадки открывают широкий спектр для самозанятости, создания временных проектных структур и дистанционной занятости работникам со всего мира. Именно этим онлайн-платформам прогнозируется рост и именно они будут способствовать экономическому развитию и занятости в ближайшее время, как в направлении быстрого поиска работы, так и самозанятости, в том числе временной, при этом особенно важна такая возможность включиться в международный рынок труда для работников из стран с невысоким уровнем дохода или высоким уровнем безработицы. Он-лайн площадки, объединяющие специалистов из разных стран (Linkedin и т.д.) предоставляют компаниям, ищущим сотрудников, широкие возможности и все чаще замещают традиционные платформы поиска персонала, такие как, к примеру, hh.ru.

Таким образом, к ключевым характеристикам, позволяющим сегодня быть успешным на рынке труда и реализовать карьеру можно отнести наличие четкого плана собственного карьерного развития и способность принять на себя ответственное за персональную карьеру; готовность осваивать новые знания, в особенности профессиональное программное обеспечение, навык самопрезентации себя как специалиста в интернет-сообществе; креативность, способность предвидеть, находить, создавать возможности для собственного профессионального и карьерного развития там, где их не видят другие; готовность к значительным изменениям в карьере, в том числе готовность получать новую профессию и строить несколько карьер в течении жизни.

Библиографический список:

1. Getting ready for the future of work. McKinsey Global Institute, 2017. [Электронный ресурс] URL: <http://McKinsey.com> (дата обращения 12.11.2019)
2. Дёмин А. Н. Взаимодействие личности и эпохи: формирование новых биографических 3. стандартов занятости // Человек. Сообщество. Управление. 2013, №1 С. 100-109.

3. Defillippi R.J., Arthur M.B. The Boundaryless Career: A Competency-Based Perspective // Journal of Organizational Behavior, 1994. Vol. 15, No. 4, P. 307-324
4. Arthur M. B., Khapova S.N, Wilderom C. P. M. Career success in a boundaryless career worldy // Journal of Organizational Behavior. 2005. Vol. 26, P. 177–202/ DOI: 10.1002/job.290

АДАПТАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ ЛИЧНОСТИ

***Танцаров И.В., юрист, ООО «АВД «Триада»,
Железовская Г.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры
педагогики факультета психологии Саратовского национального
исследовательского государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов***

Аннотация. В статье представлены мнения по вопросу определения понятия ресурсов применительно к адаптации личности. Изложены взгляды на адаптационный потенциал как явление. Уделяется внимание проблеме определения структуры адаптационного потенциала и адаптационных ресурсов.

Ключевые слова: ресурсы, адаптационные ресурсы, адаптационный потенциал.

Вопросы адаптации личности, как проблемы психологической и социально-психологической являются актуальными для современной психологии. Динамика и особенности развития отношений, просто «навязывают» личности активный процесс саморазвития и преобразования. Личность, в современном мире, буквально «вынуждена» не просто приспосабливаться, а изменять условия приспособления, будь то внутренние или внешние условия. Как следствие, адаптация может носить как прогрессивные характеристики, так регрессивные. В свою очередь регресс есть защитный механизм, являющийся формой психологического приспособления в ситуации конфликта или тревоги, проявляется зачастую менее адекватными образами поведения личности. Тем не менее, характерной чертой адаптации является то, что личность всегда активна, моделируя разнообразные модели адаптации, используя как генетически закреплённые, так и приобретённые механизмы адаптивного поведения. Очевидно, что адаптация личности, как целостный процесс-результат, напрямую зависит от того, какими качественными характеристиками личность обладает, каков уровень развития этих характеристик и умеет ли человек, как личность, оценив тут или иную ситуацию, применить адекватные адаптационные ресурсы.

Психологическая адаптация – явление, характеризующее наиболее оптимальное приспособление психики человека к условиям среды, жизнедеятельности и частным условиям.

Социальная адаптация есть явление, предполагающее приспособление индивида к условиям среды, с процессом успешного формирования адекватной системы отношений с объектами, интеграцию личности в социальные группы. Именно в этом и проявляется особенности адаптации - человек не только адаптируется сам, но адаптирует по себя среду.

В самом общем виде принято считать, что психологический механизм адаптации, являясь в значительной мере индивидуальным для каждого человека, определяется его прошлым опытом и базовыми конституциональными и психофизиологическими особенностями. Очевидно, что адаптационные механизмы и черты личности развиваются параллельно и взаимно обусловлено.

Представляется, адаптацию необходимо рассматривать как триединство элементов: как процесс, результат и основание для формирования новообразований (психических качеств).

Для определения понятия адаптационные ресурсы личности, необходимо, в первую очередь определить, что такое ресурсы. Так, например, В.А. Бодров определяет это понятие следующим образом: «Ресурсы являются теми физическими и духовными возможностями человека, мобилизация которых обеспечивает выполнение его программы и способов (стратегий) поведения для предотвращения или купирования стресса» [1].

В свою очередь, Н.Е.Водопьянова даёт следующее определение ресурсов: это «внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, которые человек актуализирует для адаптации к стрессогенным/стрессовым трудовым и жизненным ситуациям», это «средства (инструменты), используемые им для трансформации взаимодействия со стрессогенной ситуацией [2].

В ресурсной концепции стресса С. Хобфолла ресурсы определяются как то, что является значимым для человека и помогает ему адаптироваться в сложных жизненных ситуациях [3].

При наличии различных подходов к определению понятия «ресурсы», мнение исследователей, зачастую, схожи друг с другом в классификации видов ресурсов. Так, самым распространённым подходом к классификации адаптационных ресурсов личности является разделение их на внутренние ресурсы и внешние. Внутренние, они же личностные ресурсы, характеризуются разделением на осознаваемые и неосознанные (латентные). Поскольку понятие личность неразделимо от определения понятия человек и является его социальной характеристикой, то и в адаптационных ресурсах личности выделяют психофизиологический, психологический и психосоциальный уровни.

Свойство личности приобретает качество ресурса только в контексте адаптационного процесса. То есть обозначить свойство личности как ресурс – значит соотнести его с условиями протекания и задачами адаптационного процесса. При таких условиях, все индивидуально-психологические характеристики личности в той или иной мере в различных условиях могут выступать в качестве ресурсных.

Адаптационные ресурсы, присущие личности, всегда находятся в определенном соотношении между собой. Соотношение определяется как индивидуальный «профиль» ресурсов личности, где одни доминируют и выполняют основную функцию обеспечения адаптационного процесса, другие, являются резервом реагирования. Особняком от доминирующих и резервных отстоят третьи ресурсы, находящиеся в латентном состоянии. Система внутренних связей, характер соотношения между качественно своеобразными ресурсами обуславливают структуру адаптационного потенциала личности.

К ресурсам адаптации относятся свойства и качества, обуславливающие структуру, динамические свойства (длительность, интенсивность, темп) адаптационного ответа, преобразование адаптационных навыков и расширение адаптивности. В свою очередь, потенциал же развития характеризуется накоплением адаптационных эффектов, формированием новых адаптационных свойств и качеств, переход количества приобретенных навыков в качественные свойства, дальнейшее устойчивое закрепление и интеграция их в структуру личности.

Адаптационный потенциал личности, как системное свойство личности, определяет границы ее адаптационных возможностей и характер протекания адаптации в ответ на воздействие тех или иных факторов и условий среды. Адаптационный потенциал — это способность личности к структурным и уровневым изменениям качеств и свойств.

Адаптационный потенциал, по сути, является понятием, обладающее интегральными свойствами. Оно включает специфические ресурсы, представленные на различных уровнях организации личности (индивидуальном, личностном, субъектно-деятельностном).

Так, важными составляющими адаптационного потенциала являются механизмы, способы использования и преобразования адаптационных ресурсов, их количественных и качественных составляющих (разворачивание, аккумуляция, восполнение и т. д.). Эти процессы характеризуют и определяют связи между возможностями и способностями личности и реальной их реализацией в адаптационном процессе.

Адаптационный потенциал личности характеризует возможности личности к продуктивному прохождению адаптационного процесса, формированию прогрессивных адаптационных эффектов, расширению

диапазона реагирования и приобретению новых адаптационных навыков. Приобретенные свойства, в большей или меньшей степени, имеют устойчивый характер и степень интеграции в структуре личности.

Адаптационный потенциал не может и не должен ограничиваться наличием такого свойства, как «выдерживать» адаптационную нагрузку, сохраняя при этом целостность и устойчивость личности. Он должен обеспечивать «готовность» личности к процессам развития адаптационных задач в сторону усложнения, оптимизировать и снижать «затратную часть» личности, а именно, уменьшать психофизиологические личности, для возможности существования гармоничных отношений со средой и дальнейшей успешной реализации поставленных целей.

Адаптационный потенциал, проявляется во вне, формируется как целостная характеристика личности, приобретая уникальность, определяющийся индивидуальной структурой ресурсов, направлением и способами их реализации.

Адаптационный потенциал личности всегда должен находить свое проявление в потенциале развития. Потенциал развития личности дифференцируется от адаптационного потенциала по степени и хронологической протяженности структурных и уровневых преобразований свойств, качеств, функций личности.

При анализе структуры адаптационного потенциала личности, необходимо соотнести его компоненты с задачами, возникающими на том или ином этапе адаптационного «ответа».

Теоретический анализ позволяет выделить следующие компоненты личностного адаптационного потенциала:

- энергетический и когнитивный
- инструментальный и творческий
- мотивационный и коммуникативный.

Энергетический (психофизиологические характеристики) и когнитивный (уровень развития познавательных процессов, «обучаемость»), как компоненты находят свое проявление на индивидуальном уровне и относятся к базисным, определяющим энергетические и динамические границы активности, в которых личность способна реализовать и восполнять затраты ресурсов, преобразовывать их и развиваться.

Инструментальный (способности, навыки) и творческий (творческие способности) проявляются в субъектно-деятельностном уровне. Ресурсы этого уровня, прежде всего, представлены способностями и навыками, характеризующими адаптационное поведение личности (выработанные «готовые» адаптационные схемы).

Мотивационный и коммуникативный (коммуникативные особенности) проявляются на личностном уровне. К ним относятся особенности мотивационно-потребностной сферы, обуславливающей

вектор и напряженность активности личности, механизмы, посредством которых происходят процессы целеполагания и выбора средств для достижения поставленных целей.

Адаптационным ресурсам личности присущи и динамические свойства характеризующие изменчивость и активность функций и структуры ресурсов во времени и включают интенсивность использования, склонность к консервации, стабильность. Взаимопроникновение динамических и структурных свойств, можно наблюдать в процессах возобновляемости, взаимообогащения и компенсации ресурсов, гибкости их использования в пределах некоторых границ индивидуального потенциала.

Успешность адаптации и процесса развития определяется не величиной потенциала как такового, а способами, механизмами формирования ресурсов, их интенсификации, индивидуальным стилем расходования и возобновления, широкими возможностями компенсации недостающих или нарушенных ресурсов. Очевидно, что даже при низких адаптационных ресурсах в отдельности, объединение их в потенциал, при определенных внутренних и внешних условиях, может привести к высокой эффективности адаптации и развития личности.

Библиографический список

1. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса. // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 2. – С. 113 – 122.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
3. Практикум по психологии здоровья. / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб: Питер, 2005. – 351 с.

ТЕНДЕНЦИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

*Темякова О.С., учитель истории и обществознания
МОУ «Гимназия № 34» г. Саратов*

Аннотация. В статье представлены результаты анализа тенденции реформирования системы образования в России в связи с приходом новых технологий, ускорением ритма жизни, изменения во всех сферах общества, стремительной автоматизация рутинной деятельности человека. Эти процессы ставят перед современным обществом задачу не простого развития, а необходимость развивать в каждом человеке «мышление о будущем». Уметь понимать основные процессы, происходящие в мире вокруг, системно оценивать события и их последствия, строить долговременные прогнозы развития – это и есть «мышление о будущем».

Ключевые слова: реформирование образования, новые технологии, современное общество, новые формы обучения, мышление о будущем, навыки будущего, современный учитель

Именно качество человеческого потенциала может позволить России быть конкурентоспособной и адекватно ответить на вызовы постиндустриальной эпохи. Один из ключевых факторов качества человеческого капитала – образование и социализация детей. Сегодняшние дети и подростки – это наиболее социально активная часть российского общества и кадровый потенциал экономики следующих десятилетий. В то же время образование – весьма ценный ресурс для самого человека, его самореализации. Но только школьным образованием не ограничивается, и уж точно – не обеспечивается позитивная социализация человека.

Стремительно изменяющийся мир влечёт переустройство индивидуальной и общественной жизни. Уже более 300 лет, с начала НТР, происходит появление новых профессий и закономерное устаревание старых, сокращается спрос на определенных специалистов, и профессия начинает утрачивать свою значимость и актуальность. Рассматривать такую профессию для своей будущей карьеры не самое разумное решение для школьника. Но сегодня ни один ВУЗ страны не готовит специалистов по профессиям будущего, в школах нет представителей этих профессий, поэтому молодое поколение не может прогнозировать свою профессиональную траекторию адекватно грядущим изменениям в обществе. Возможность самостоятельно конструировать свой жизненный путь – ключевой навык, обеспечивающий уверенность в завтрашнем дне.

Нельзя не менять систему образования в ситуации, когда среда изменилась до неузнаваемости (глобализация экономики, социально-экономическая и культурная дифференциация, информационный взрыв, новые формы коммуникации и т.д.). Мировой опыт свидетельствует, что не остаётся стран, которые сохраняют свои образовательные системы в неизменности. Необходимость изменений продиктована вызовами инновационной экономики и усилением глобального научно-технического развития. В рамках инициативы решается задача воспитания лидеров будущего, подготовка которых начинается с формирования навыков XXI века, таких как технологические компетенции, умение работать в команде, эффективная коммуникация. Для этого используются новые формы образования, учитывающие мотивацию детей и подростков к обучению, деловой и социальной активности.

Приход новых технологий, ускорение ритма жизни, изменения во всех сферах общества, стремительная автоматизация рутинной деятельности человека, ставят перед современным обществом задачу не просто развития, а необходимость развивать в каждом человеке «мышление о будущем». Уметь понимать основные процессы, происходящие в мире вокруг, системно оценивать события и их последствия, строить долговременные прогнозы развития – это и есть «мышление о будущем». В связи с формированием нового мышления о будущем, происходит формирование образов отраслей будущего,

представлений о технологических изменениях в той или иной отрасли. Эти образы ставят задачи перед отраслевыми специалистами будущего: если мы говорим о внедрении в какую-либо отрасль новых технологий, становится очевидным, что понадобятся специалисты нового поколения по реализации, обслуживанию этих отраслей. Самые востребованные на сегодняшний день профессии появились 7-10 лет назад, но велика вероятность, что некоторые из этих профессий станут неактуальными уже через 5-7 лет. Происходит сдвиг структуры на рынке труда – возникают новые профессии и сферы занятости.

Изменения одновременно начинают происходить во многих сферах общества, значит, потребуют новых специалистов в самых разных отраслях, а от специалистов будут ожидать особенных, «надпрофессиональных» навыков. Именно «надпрофессиональные навыки» усиливают фундаментальное образование и позволяют повысить эффективность профессиональной деятельности в каждой отрасли, а также дают возможность перехода из отрасли в отрасль, оставаясь востребованным и конкурентоспособным.

Вызовы современного мира не миновали систему образования. Увеличение объёма информации в мире требует трансформации необходимых навыков для обучения, т.к. информация из разных источников может быть весьма противоречивой, фейковой и необходимо уметь работать с разными данными, проверять их истинность и актуальность. Разнообразие электронных ресурсов, внедрение цифрового пространства в пространство личностное, требуют приобретения навыков работы с цифровыми ресурсами, формирование базы надёжных контентов. Увеличивается скорость изменений в мировом пространстве, что требует постоянного обновления знаний. Тренд изменений настолько силён, что необходимо непрерывное образование, получение знаний. Знания очень быстро теряют свою актуальность и новизну: то, что 2-3 года назад было новшеством и инновацией, сегодня уже привычное знание, отработанный навык. Особенно стремительно меняются ИТ-технологии, информационное пространство. Как ожидается, мировой объём IP-трафика вырастет втрое к 2021 г.

Меняется роль учителя – он теперь не единственный источник знаний, он становится наставником, оставляя лекторские привычки в стороне. Сегодня в России не пользуются спросом сотрудники, обладающие компетенциями будущего, отечественная система образования еще не готовит молодёжь к будущим изменениям, хотя уже сейчас известно, что до 40% существующих сегодня профессий исчезнут через десяток лет. Мир так стремительно меняется, что 90% существующих данных созданы за последние 2 года, а 65% сегодняшних учеников школ будут работать по профессиям, которых сейчас нет.

Для учителя это серьезная перестройка: он теперь не только выполняет роль наставника, но и сам должен быть современным, образованным, непрерывно обучающимся лидером. Ориентация на индивидуальные способности и потребности ученика – персонализация образования, в геометрической прогрессии возрастает роль самообразования.

Усовершенствование навыков работы с информацией, повышение качества знаний, развитие компетенций, формирование и развитие новых навыков с упором на поиск качественной, проверенной, достоверной информации и способность распознать фейковую информацию. На что же можно ориентироваться в поиске качественной информации, как научиться работать с таким объёмом информации? Доступность качественного контента даёт возможность каждому человеку самообразовываться непрерывно. Но без наставника-учителя освоить, охватить и усвоить новые знания не получится. Самообразование – это не устаревшее понятие «получение новых знаний через чтение специальной литературы», современное самообразование подразумевает непрерывное получение новых знаний в процессе посещения интерактивных ресурсов, обучения на семинарах и мастер-классах, авторских курсах, вебинарах, интерактивных школах, коучинг опытных коллег, мероприятия по обмену опытом, профессиональное обучение и т.д.

В 2013 г. Под руководством Дианы Прюно в канадском университете был запущен проект, целью которого было выявление компетентностей, востребованных работодателями будущего, впоследствии эти компетенции получили название «4К» (критическое мышление, коммуникация, кооперация, креативность). Компетенции, которыми необходимо обладать в современном мире и которые будут востребованы в будущем:

1. **Креативность** – умение оценивать ситуацию, видеть различные варианты её развития, уметь принимать нестандартные решения, проявлять гибкость ума, не терять уверенности в изменяющихся обстоятельствах, преодолевать трудности, превращая их в увлекательную головоломку или квест;

2. **Коммуникация** – умение договариваться и налаживать контакты, слушать собеседника и доносить до него свою точку зрения;

3. **Коллаборация** – процесс совместной деятельности в какой-либо сфере для достижения общих целей, при которой происходит обмен знаниями и обучение;

4. **Критическое мышление** – умение сформулировать, аргументированно отстаивать свою точку зрения, способность ставить под сомнение поступающую информацию и собственные убеждения, умение задавать правильные наводящие вопросы собеседнику, умение ориентироваться в потоках информации, видеть причинно-следственные связи, уметь отсеивать ненужное и делать выводы.

Эти ключевые навыки позволят, соединившись с опытом предыдущих поколений, скомпилировать нечто новое, отвечающее и требованиям сегодняшнего дня. В таком глобальном информационном объеме ориентироваться сложно, поэтому очень важно уметь работать с информацией, правильно её подбирать, использовать, соединить совершенно новым способом, проявив креативное мышление. Делиться своими знаниями, идеями – сейчас очень актуально, это мотивирует лично, побуждает к профессиональному росту, позволяет оценить свои способности и свой вклад в профессию, обогатить коллег идеями.

Привычка к интерактивному присутствию, ощущение себя в центре событий – все это дают человеку современные гаджеты: сотовые телефоны, планшеты, компьютеры с выходом в Сеть, камеры наблюдения, т.п. Статистика утверждает, что у человека уже сложилась устойчивая потребность проверять обновленные данные в своём телефоне каждые 7 минут! И связана такая частота не с насыщенной жизнью личности, а с тем, что полученная информация практически мгновенно забывается, мозг не фиксирует её.

На школьных уроках последствия этой зависимости проявляются с каждым годом всё сильнее. Учителям сложно конкурировать с развлекательным контентом, распространенным у подростков и молодёжи: пассивное восприятие информации, клиповое мышление, возможность покинуть неинтересный сайт, непрерывное интерактивное общение, исключаящее постепенно текстовые сообщения, заменив их смайликами, мемами, картинками или голосовыми сообщениями. Учителю просто не пробиться в это интерактивное пространство. Среднее время удержания внимания ученика – 5-7 минут, это в его устойчивой фазе. Идёт активная борьба за внимание ученика-пользователя, т.к. в данной ситуации ученик сам выбирает себе учителя: живого наставника или интерактивного преподавателя.

Развлекательный контент даёт информацию лёгкую, яркую, эмоциональную, насыщенную действиями. Образовательный контент даёт информацию, требующую внимания, размышления, анализа, активного слушания, подача информации не так занимательна и привлекательна, как у развлекательного контента. И перед современным учителем стоит важная задача: не просто завоевать ученика как слушателя, а сделать обучение более эффективным. Для этого необходимо создать сбалансированную систему образования, скомпилировав различные форматы и технологии обучения. Формальное обучение – работа в классе, дебаты, дискуссии, выступления, сообщения, дистанционное обучение, виртуальное обучение – привычная среда педагога. Неформальное обучение – наставничество, коучинг, конференции, форумы, книги, периодические издания, дополнительная литература, практикумы – естественная образовательная среда. Социальное обучение – изучение информации в Интернете, веб-

сайты, блоги, микроблоги, игровое обучение – потребность сегодняшнего дня. Сочетая все три позиции, происходит полный охват имеющихся ресурсов и активное внедрение их в жизнь, совершенствование образовательной системы.

Внедрение новых форм обучения позволяет вовлечь учеников в активную образовательную среду, не меняя своего местоположения.

Доступные новые формы очного обучения:

1. Митап – встреча специалистов в предметной области для обмена опытом в формате «свободного микрофона»;
2. Хакатон – мероприятие, во время которого специалисты из разных областей работают над созданием продукта/процесса для решения определённой задачи;
3. Образовательное путешествие – интенсивное погружение для поиска идей будущего с детальной подготовкой сценария и процесса;
4. Трансформационная лаборатория – пространство для коллаборативного изучения технологий и развитие навыков групп людей с различным опытом и специализацией.

Инновационные модели обучения цифровым навыкам:

1. Академия Яндекса – объединение школ, лекториев, олимпиад и др. образовательных проектов;
2. Открытые курсы Гугл;
3. Образовательная экосистема IBM;
4. MOOC – платформы.

Особенность использования в обучении интерактивных платформ в их уникальности, современности, грамотной подачей проверенного материала, в постоянном контроле полученных знаний, а также, установленными временными рамками, стимулирующими обучающегося к своевременному выполнению заданий.

Личность в мире будущего будет зависеть от того, насколько она образована. Сама личность крайне важна – в стремлении человечества к роботизации, к замене в выполнении простых стандартных действий не человеком, а машиной, для упрощения и удешевления процесса. Upgrade человечества новыми технологиями – это не замена, а сотрудничество. Каким бы ни был продвинутым современный цифровой мир, всё зависит от личности. Скорость жизни в цифровом мире очень высока. Предсказать, что произойдёт в мире через 10 лет, никто не берётся, настолько непредсказуемы и быстры изменения сегодня. Неопределённость будущего поколения порождает необходимость одновременно развиваться в трёх плоскостях: hard skills, soft skills, digital skills (предметные навыки, мягкие навыки, цифровые навыки).

Hard skills (профессиональные или твёрдые навыки) – набор профессиональных навыков и умений, связанных со знанием предмета и технологий. Это фундаментальное образование, компетенции на стыке

двух или более профессий, цифровые технологии, прикладные технологические профессии. Важно выбирать базовое фундаментальное образование в зависимости от личных предпочтений и интересов. Дополнительное обучение следует проходить не реже одного раза в пять лет. Требуются постоянные инвестиции в себя.

Soft skills (надпрофессиональные или гибкие, мягкие навыки) – навыки, связанные с личными качествами, позволяют успешно взаимодействовать с клиентами и партнёрами, обладают универсальным характером, не связаны с предметными знаниями и умениями. Эти навыки частично заложены природой, а также приобретаются с жизненным опытом: способность работать в команде, развитие коммуникаций, межличностного общения, креативность, стратегическое мышление, быстрое принятие решений, управление стрессом, эмоциями, управление своим временем, ведение переговоров, умение учиться, выступать перед публикой. Эти навыки дополняют профессиональные, делают человека более успешным не только в профессии, но и с окружающими людьми, в своей семье. Идеален человек, сочетающий в себе hard skills и soft skills, но наличие этого сочетания проявится только во время работы и будет зависеть от занимаемой должности. Развивая в себе гибкие навыки, человек сможет быть успешным и в любой профессии, и в общении с окружающими людьми.

Digital skills (цифровые навыки) – знания и умения, которые определяют специализацию профессионала и формируют цифровой интеллект. Цифровые навыки включают в себя грамотность использования инструментов коммуникации, компетентность мышления, позволяют выделять закономерности, развивают критическое мышление, креативность, компетентность взаимодействия с другими людьми, ответственность, этику видеть шире и развивают предвидение последствий. Необходимо понимать, что базовыми навыками digital skills должен обладать любой специалист. Digital технологии оцифруют всё, что только может быть оцифровано.

Диджитал-личность способна создать и поддерживать здоровую индивидуальность как в виртуальном мире, так и вне его; управляет своим временем, в том числе, и проведенным перед экраном девайса, контролирует игровую зависимость и бесцельное блуждание в социальных сетях; умеет защитить свою частную жизнь от посягательств на частную и закрытую информацию; понимает происхождение цифровых следов (электронные письма, сообщения, фотографии, комментарии, видеофайлы, лайки в соцсетях, посещения сайтов, история поисковых запросов, фиксирование передвижение людей, телефонные переговоры) и последствия их снятия в реальной жизни, ответственное к ним отношение; digital-эмпатия проявляет сопереживание не только к своим собственным чувствам и нуждам, выраженным интерактивно; противостояние

кибербуллингу как способность распознавать его признаки и проявлять правильные реакции; способность защитить свои данные с помощью надёжных паролей, нейтрализовать кибератаки, гарантируя полную кибербезопасность; критическое мышление позволяет отличать правдивую информацию от фальшивой, полезный и надёжный контент от вредоносного, выявлять надёжные и сомнительные онлайн-контакты.

В связи с этим необходимо развивать новые навыки, инвестировать в себя, в своё будущее. Основными предпосылками для расширения образования являются неопределенность будущего, стремление человечества к роботизации, многозадачность и многофункциональность обязанностей. Что следует понимать под «инвестированием в себя»? В первую очередь, это духовное развитие личности, интеллекта, приобретение социальных навыков, повышение культурного уровня, стремление узнать что-то новое, развитие разносторонних интересов, расширение среды общения, формирование новых навыков и умений, непрерывное образование, а также сохранение здоровья. Школьная образовательная система, твёрдо стоявшая на классических механизмах взросления, потеряла свое основание. Закладывая новый фундамент, учитывая происходящие изменения в обществе, новые требования к системе образования, выстраиваются особенные механизмы обучения.

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г. Образование как ценностное полагание [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов // Новые ценности образования [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/asmolov_education_as_values.pdf (дата обращения: 29.04.2019). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
2. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] // Атлас новых профессий [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: <http://atlas100.ru> (дата обращения: 10.11.2018). – Загл. с экрана. – Яз. рус. Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия) [Электронный ресурс] // WorldSkills: [сайт]. – URL: <https://worldskills.ru> (дата обращения: 12.01.2019). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
3. Мост от мечты к реальности. Технологии Cisco создают пространство возможностей [Электронный ресурс] // CISCO: [сайт]. – URL: https://www.cisco.com/c/ru_ru/about/press/press-releases/2017/06-09b.html (дата обращения: 12.01.2019). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
4. Платформа «Навыки будущего» [Электронный ресурс] // Навыки будущего: [сайт]. – URL: <https://навыкибудущего.рф> (дата обращения: 01.05.2019). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
5. Рей Курцвейл: прогноз до 2099 года [Электронный ресурс] // Общество и я: [сайт]. – URL: https://socialego.mediasole.ru/rey_kurcveyl_raspisal_buduschee_mira_prognoz_do_2099_goda (дата обращения: 18.03.2019). – Загл. с экрана. – Яз. рус.

6. Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года.; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Национальный исследовательский университет. Высшая школа экономики [Электронный ресурс] / под научной редакцией В.А. Мау, Я.И. Кузьмина // Стратегия 2020 [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: https://www.ranepa.ru/docs/Nauka_Konsalting/strategia-2020_kniga-1.pdf (дата обращения: 02.12.2018). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
7. Технологические платформы обучения [Электронный ресурс] // EduTech Club: [сайт]. – URL: https://edutechclub.sberbank-school.ru/system/files/event/pdf/demo/Analytical_report_digital_skills_web_demo.pdf (дата обращения: 10.01.2018). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
8. Устьянцев, В.Б., Орлов, М.О., Аникин, Д.А., Федин, Д.С. Институционализация и ценностные ориентации молодежи в обществе риска / под ред. М.О. Орлова. – Саратов: Изд-во Саратов. Ун-та, 2010. – 112 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс] // Минобрнауки.рф [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы> (дата обращения: 12.09.2018). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
10. Internet Usage Statistics. The Internet Big Picture World Internet Users and 2019 Population Stats [Электронный ресурс] // Internet World Stats: [сайт]. – URL: <https://www.internetworldstats.com/stats.htm> (дата обращения: 20.02.2019). – загл. с экрана. – яз. англ.
11. Pruneau, D., Kerry, J., Langis, J. & Léger, M.T. (2013). De nouvelles compétences à développer chez les élèves du primaire en sciences et technologies: pratiques et possibilités. Moncton, NB: Université de Moncton, Groupe de recherche Littoral et vie. [Электронный ресурс] // Openedition Books [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: <https://books.openedition.org/deps/392> (дата обращения: 19.10.2018). – загл. с экрана. – яз. фр.

РОЛЬ ЛИДЕРА В СОВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Родионова А.А. студент НИУ РАНХиГС

(г. Нижний Новгород),

Трофимова Т.В., к. эконом. н., доцент, НИУ РАНХиГС

(г. Нижний Новгород)

Аннотация. Статья посвящена роли лидерства в условиях цифровизации в Российской Федерации. В статье представлены черты и характеристики лидера, которыми он должен обладать в современной организации. Разобрано несколько определений понятия "лидер", описаны его функции. Также в статье приведены результаты моего исследования.

Ключевые слова: лидер, лидерство, цифровизация, организация, руководство.

XXI век характеризуется эпохой цифровизации. Так называемая цифровая революция, связанная с внедрением инноваций во все сферы жизни современного социума, получила развитие вследствие снижения стоимости технологий и вычислительных мощностей, а также роста доступности высокоскоростной передачи данных.

Цифровизация является фактором, позволяющим увеличить эффективность существующих на сегодняшний день систем. Так, по глобальному исследованию KPMG, проведенному в 2018 году, 95% генеральных директоров промышленных предприятий рассматривают цифровую трансформацию как возможность для повышения производительности труда и развития бизнеса.

Однако стоит отметить, что помимо внедрения в работу организации инновационных технологий, одним из ключевых факторов, способствующим её успешному и эффективному развитию, было и остается грамотное управление. Лидер, который существует в каждой организации, - это человек, способный объединить всех для решения проблемы или вопроса, определить вектор развития, а также замотивировать и побудить работников к деятельности для получения качественного результата. Проблема лидерства очень актуальна как в развивающемся современном обществе, в том числе и в современных организациях. С понятием "лидер" ассоциируются такие слова, как "вождь", "предводитель", "глава", "командир". Существует большое количество определений данного понятия, но они все объединяют одну самую главную черту - умение вести за собой всю команду. Именно это является ключевой характеристикой лидера.

Необходимо подробнее разобраться с понятием "лидер" и его составляющими компонентами.

Лидер - индивид, который обладает набором определенных качеств, позволяющих ему оказывать влияние на членов организации для достижения общей цели.

Выделяют 8 пунктов, которые характеризуют понятие "лидер":

1. ответственность — доведение всех обязательств до получения результата;
2. коммуникабельность — умение находить общий язык как с сотрудниками компании, так и другими людьми;
3. гибкость — быстрое приспособление к инновациям и новым условиям в организации;
4. стремление самосовершенствоваться и самореализовываться;
5. дружелюбность — умение приносить хорошее настроение для всех членов организации;
6. трудолюбие — увлечение работой в любое время и в любом месте;
7. целеустремленность и настойчивость — постановка целей и способов для получения результата;
8. терпение — умение ждать результатов и быть спокойным в критических ситуациях.

Лидерство разделяют по разным типам и видам. Например, в зависимости от используемых механизмов влияния лидерство бывает формальное (человека официально назначают на определенную руководящую должность и в его руках сосредоточивается большой объем власти) и неформальное (лидер действует исходя не из административных средств, а из своих личных исключительных и сверхъестественных качеств).

Более того, лидер - это личность, которая стремится к достижению авторитета среди членов своей группы, а целью деятельности является принятие управленческих и ответственных решений, которые направлены на улучшение общего результата и повышения работоспособности.

Не во всех случаях лидер является руководителем организации. Полагаю, что лидер должен быть не один на всю организацию. В каждой небольшой группе должен быть свой руководитель. Необходимо отметить, что лидерские способности и знания более востребованы и признаются всегда заметно выше, чем такие же качества других людей. Выделяют следующие 3 типа лидерства:

- 1) бытовой тип (школьные и студенческие группы);
- 2) социальный тип (организации и профсоюзные объединения);
- 3) политический тип (государственная, общественная, творческая и спортивная деятельность).

Между этими типами существует тесная взаимосвязь. Так, с помощью определенных способов 1 тип всегда может стать лидером другого типа.

Все лидеры должны заботиться об удовлетворении всех потребностей: задач команды, задач каждого члена команды, а также своих индивидуальных. Для обеспечения выполнения общей задачи и

поддержания командного духа, а также удовлетворения потребностей каждого из членов команды, лидер выполняет и должен выполнять определенные функции. Функции лидера - конкретные действия лидера, которые говорят о том, какой он.

Функции лидера:

- постановка задач и целей;
- планирование;
- проведение инструктажа;
- контроль над действиями членов команды;
- оценка деятельности команды;
- мотивация сотрудников;
- интеграция всех членов команды;
- коммуникативная;
- инструментальная.

Перечисленные функции являются основой деятельности лидера. Несмотря на то, что это было характерно для лидера "прошлого", сейчас эти функции играют такую же значимую роль и важны для достижения результата.

Цель - это образ предвосхищаемого результата. Для правильной постановки целей используют технику (S - конкретная, M - измеримая, A - достижимая, R - актуальная, T - ограниченная во времени), то есть цель должна быть сформулирована правильно и содержать ответ на каждый пункт. Для достижения цели требуется выполнение конкретных задач. Задача - это то, что необходимо сделать. Чтобы знать, что необходимо выполнять работникам, лидер должен четко распределить задачи и обязанности. Лучше всего их прописать также по технике SMART.

Исследователи доказали, что позитивный настрой команды или организации повышает на 1/3 продуктивность работы. Также все понимают, что достижения больших побед мало правильно распланировать свое время, необходимо еще учитывать энергию и способности.

Многие думают, что лидерство - это эффективность, плодотворность, работа. Но это есть итоги настоящего лидерства, а не мотивы. Основанием к действиям является счастье, которое все меняет. Можно добиться высоких побед тогда, когда мы увлечены и вдохновлены тем, чем мы занимаемся, как мы это делаем и где. Именно в этом состоит суть позитивного лидерства - современный метод достигнуть пика вершины, наслаждаясь при этом самим процессом. Если лидер будет позитивно настроен, то он сможет передать свой настрой всем членам организации, тем самым, обеспечивая успех и счастье не только себе, но и всем окружающим его людям. "Позитив" помогает двигаться вперед, к совершенству, видеть во всем хорошее и падать духом, когда что-то идет не по плану. При этом вся деятельность наделяется смыслом.

Позитивные лидеры делают упор на сильные стороны команды, а не на слабые. У них есть цель и мечта. Мечта помогает стремиться к большему и потом переходит в цель. Самое главное - управлять силами и энергией, а не временем. Удовлетворенность и счастье стоят выше успеха.

Также, несмотря на эпоху цифровизации и общественный прогресс, нельзя забывать про такой фактор, как нравственные черты человека. Человеческие ценности были, есть и будут востребованы в любое время и в любом обществе. Искренность - важное и нужное качество для человека, в том числе и для лидера. Он должен быть открытым и добрым. Лидер - человек, который подскажет и направит в нужное русло. В современной организации функция лидера состоит в объединении, он должен знать всю информацию о каждом члене команды.

Ключом успеха в организации является доверие к лидеру. И в силу цифровой трансформации, завоевать доверие у потенциальных потребителей становится очень сложно и поэтому у многих руководителей низкий уровень доверия к их бизнесу или продукту. Есть ряд причин, почему так происходит: влияние социальных сетей, нарушение прав интеллектуальной собственности, угрозы безопасности персональных данных, автоматизация, чипизация, создание искусственного интеллекта. Лидер должен направить все усилия на повышение уровня доверия, путём привлечения сотрудников к пропаганде своего бренда, а со стороны покупателей, вся команда должна обрабатывать и учитывать все запросы, пожелания и замечания на их деятельность.

Одной из самых главных черт лидера в наши дни является стремление к непрерывному образованию и постоянному обучению. Инициатива и заинтересованность являются стимулами для саморазвития и самореализации. Творчество, креативность, идейность имеют решающее значение для развития в цифровую эпоху.

Лидер как человек, который должен всегда и обо всем знать, должен быть компетентным и развивать свои знания в сфере информационных технологий. Укрупнение и укрепление цифровых технологий положительно влияет на стратегию организации. И сейчас, почти для всех организаций стоит цель - цифровая трансформация.

В этой сфере лидер должен направлять на обучение своих сотрудников и поощрять их за это. Также он должен ориентировать работников на инновации, которым являются козырем любой организации.

Следующий немало важный фактор лидера XXI века - коммуникативные способности. Умение общаться с людьми и правильно доносить свои мысли до слушателя - главное умение лидера. Именно в процессе общения образуется взаимосвязь "человек" - "человек". Эта черта играет решающую роль в передаче информации.

Если соединить 2 черты: коммуникативность и цифровые технологии, то получается, что лидер должен быть профессионалом в этих

сферах. Это необходимо для быстрого доступа ко всем членам организации, для мгновенного распространения важной информации и для ответа на возникающие вопросы и образующие проблемы.

К умению говорить важно добавить и ораторские способности. Лидер должен быть хорошим оратором, он должен играть важную роль в организации. Оратор - человек, который выступает на публике, убеждает ее, обладает актерским мастерством и знает ответы на все вопросы. Лидер должен иметь поставленную речь, красноречивость и быть хорошим руководителем и оратором.

В Российской Федерации для поддержки лидеров ежегодно проводится Всероссийский конкурс лидеров и руководителей детских и молодежных общественных объединений "Лидер XXI века". Цель конкурса: формирование и популяризация позитивного образа молодого гражданина Российской Федерации, включенного в решение социально значимых проблем, развитие институтов гражданского общества, а также в поддержку деятельности детских и молодежных общественных объединений и организаций. По итогам данного конкурса, больше половины победителей занимают руководящие должности. Лидеров назначают на руководящие посты в органах власти и госкорпорациях. Это важный и нужный социальный лифт для людей, наделенных лидерскими способностями.

Для подтверждения вышесказанного, я провела социологический опрос среди студентов 1 курса специальности "Государственное и муниципальное управление" был задан вопрос: "Какими чертами должен обладать лидер?".

50% респондентов считают, что лидер должен быть ответственным и организованным,

40% - харизматичным,

30% - уверенным,

25% - терпеливым.

Таким образом, студенты 1 курса еще раз подтвердили, что каждое из этих качеств характеризует человека как лидера.

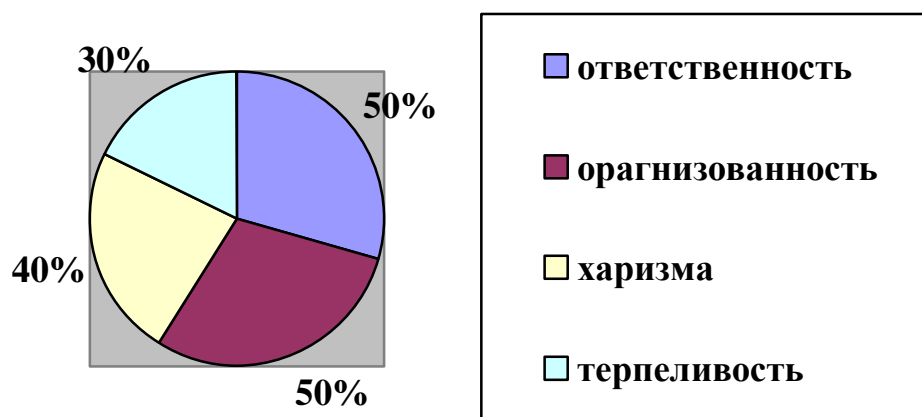


Рис. 1. Диаграмма, отражающая результаты социологического опроса

В заключение можно сделать вывод, что лидер должен обладать набором разноплановых качеств. Самой главной его функцией является консолидация всех членов организации. И еще, в эпоху цифровизации, он не должен забывать, что он, как и все члены общества, является человеком. Нравственные черты и моральные качества составляют стержень человека, по которому можно определить характер и тип лидера.

Библиографический список:

1. Мульфейт Я. Вдохновляющий лидер. Команда. Смыслы. Энергия. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 384 с.
2. Клауд Г. Девять правил успешного лидера. – М.: Триада, 2007. 191 с.
3. Уитмор Д. Внутренняя сила лидера: коучинг как метод управления персоналом. Москва: Альпина Паблицер, 2017. 310 с.

ЛИЧНОСТЬ КОНСУЛЬТАНТА КАК АГЕНТА ПРОЦЕССА ИЗМЕНЕНИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИОННОМ РАЗВИТИИ

Федоров И.В., магистрант факультета психологии

Саратовского национального исследовательского государственного университета

имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Понукалин А.А., к.соц.н., доцент кафедры общей и социальной психологии факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье анализируется поведение внутреннего консультанта как агента изменений, описаны предварительные результаты консультирования руководителя по вопросам управления персоналом, выявлены аспекты предварительного этапа проведения организационных изменений, предложен алгоритм

поведения консультанта при внедрении изменений, позволяющий повысить успешность всего мероприятия.

Ключевые слова: фасилитация, консультирование, диагностика, алгоритм, клиент.

Организационные психологи при проведении необходимых изменений являются агентами процесса изменений [1], то есть внутренними или внешними фасилитаторами. В России технологии фасилитации, к сожалению, пока известны лишь ограниченному кругу специалистов-практиков. Хотя именно благодаря их энтузиазму и усилиям с 2000-х годов некоторые методы фасилитации начинают распространяться у нас в стране, проводятся обучающие и практические конференции, посвященные вопросам фасилитации [2].

При консультировании в организации важным моментом является проведение психологической диагностики, что признается многими консультантами, независимо от школы и направления консалтинга, которые они представляют. Диагностика начинается с первого знакомства с клиентом и его организацией и продолжается до завершения работы с ним. Для получения максимального количества полезной информации используются различные подходы. Технология клиент-центрированного подхода предполагает также отдельный обязательный этап консультирования — организационную диагностику. В ряде случаев этот этап преподносится как отдельная услуга, то есть самостоятельный консалтинговый продукт. Такая диагностика включает важную составляющую — обратную связь, то есть совместное с клиентом обсуждение письменного отчета и экспертной оценки консультантом актуального состояния организации клиента.

Опыт показывает, что в зависимости от запроса и контракта, количество факторов, на которые обращает внимание консультант в ходе диагностики, может варьироваться, но при этом не должна теряться системность подхода консультирования [3].

Организация является сложной социо - био – техно - экологической системой и, при проведении диагностики организации, консультант вынужден об этом помнить и, в случае необходимости, выходить за научно-дисциплинарные рамки. Кроме таких психологических и социально-психологических процессов, как групповая динамика, копинг-стратегия, личностное развитие или регресс, в организации протекают ещё и экономические, и технологические процессы, собственно и составляющие предметное содержание её деятельности. Игнорирование этой организационной реальности неминуемо приводит к психологическому редуccionизму, который контрпродуктивен при организационном консультировании.

Кроме того, зачастую учёные тяготеют к дисциплинарным подходам. Экономист и финансист сосредотачиваются на изучении объективных

показателей деятельности организации. Психолог или социолог обратят внимание скорее на установки, мнения и отношения сотрудников друг к другу и к организации в целом. Специалист по управлению главное внимание уделит изучению управленческих структур и их адекватности целям организации и реализуемым бизнес-процессам. Инженер будет искать и находить способы оптимизации бизнес-процессов. Консультант по управлению обязан обращать внимание на все эти стороны организационной жизнедеятельности, так как и объективная, и субъективная её стороны существуют в единстве, влияя друг на друга, в равной степени представляя угрозы для её существования и возможности для развития. Поэтому при диагностике нужно включать участников в совместную работу по изменению организации, а для этого их стоит предварительно подготовить. Желательно помочь им осознать свои личные и общие организационные цели, обратить их внимание на существующие в организации противоречия и проблемы, возможности и ресурсы, воодушевить их, по возможности сформировать позитивные установки по отношению к предполагаемым изменениям. Такой подход к диагностике требует от консультанта с одной стороны более открытой и активной позиции, чем при научном исследовании, с другой стороны нужна осторожность и осмотрительность в действиях.

В октябре 2019 года было проведено консультирование руководителя организации «А» по вопросам управления. Руководитель определил внутреннему консультанту ряд проблем, связанных с управлением персонала, а именно: наличие межличностного конфликта среди нескольких сотрудников, разрозненность членов группы, пассивность работников при выполнении поставленных задач, отсутствие единого представления о целях деятельности.

Во время первой консультации нами было предложено провести диагностику организационной культуры и, в дальнейшем, при необходимости ее изменение, которое позволит решить текущие проблемы с сотрудниками. Нами был предложен план мероприятий, включавший диагностику с использованием модели SCORE, а также диагностику ОК с использованием ордерной модели Л.Н. Аксеновской [4].

Далее, уже непосредственно с использованием модели SCORE, было найдено решение одной текущей проблемы. Кроме этого, с руководителем был обсужден и согласован график мероприятий на год, который включал семинары и тренинги.

Первый семинар знакомил сотрудников с понятиями ордерного подхода и тогда же была проведена диагностика степени выраженности и степени сформированности субордеров организационной культуры. Также была произведена диагностика ОК управленческой команды и ордерная диагностика выраженности субордерных характеристик личности лидера. Использовались модифицированные под организацию опросники.

По результатам диагностики выявлено, что около 50% процентов респондентов дали социально желательные ответы, некоторые лично признались, что были не объективны в связи с не желанием что-либо менять.

После анализа подготовительного этапа организационных изменений было выявлено, что несмотря на декларируемое желание инициаторов изменений проводить соответствующие мероприятия, позиция руководства и части менеджеров была наблюдательской и определяла исключительно формальный подход ко всей процедуре. Такая позиция привела в дальнейшем к нежеланию, а потом и к агрессивному сопротивлению как работников, так и самого руководителя.

Анализируя полученные результаты, помимо необходимости систематизации знаний о подготовке к организационным изменениям и стала очевидной необходимость разработки алгоритма действий внутреннего консультанта как агента изменений. На наш взгляд, этот алгоритм должен включать в себя паттерны поведения, позволяющие с большей вероятностью успеха провести изменения и избежать негативного влияния фасилитации.

Организационные исследования любого рода всегда сопряжены с определенным вмешательством в дела организации, и мы должны отдавать себе отчет в том, что любое организационное исследование требует взаимопонимания клиента и исследователя, при котором соблюдаются этические принципы участия в делах другой стороны, такие как защита благополучия клиента [5].

Исследователь как «нарушитель спокойствия» должен как можно лучше осознавать возможные последствия изысканий такого рода и предупреждать о них клиента. В ситуации, когда исследователь осознает эти последствия лучше, чем клиент, ему следует принять чрезвычайно ответственное решение о неучастии в таких проектах, которые хотя бы в малой степени могли повредить клиенту.

В процессе консультирования в первую очередь определяется цель, которую необходимо достичь. Исходя из поставленной цели и количества участников, которые должны быть включены в процесс, разрабатывается план предстоящего мероприятия: в соответствии с целью выбирается тот или иной, подходящий метод, который комбинирует те или иные техники.

Самый безопасный для клиента метод, позволяющий получить большое количество информации – это наблюдение. Наблюдать консультант начинает уже при первых посещениях организации. В процессе диагностики концентрируется внимание на тех менеджерах, которые приходят на интервью. При этом обращается внимание на всё необычное, странное в организации. Но есть и обязательный список вопросов, ответы на которые он пытается получить, наблюдая за поведением людей в организации.

Диалог с клиентом считается главным инструментом управленческого консультанта. А диалог продуктивен только тогда, когда учитываются различия в культуре, способах восприятия реальности и мышления [6]. Если фасилитатор поддерживает какую-то точку зрения или защищает какую-то позицию, вне зависимости, это его собственное мнение или мнение какой-либо группы, он теряет объективность оценки. Общее правило для фасилитаторов в таком случае – озвучить свой выход из роли фасилитатора и переход в роль эксперта по данному вопросу [7].

Перед началом диагностики руководству следует известить всех участников о целях, содержании и условиях интервью. Также желательно дать разрешение сотрудникам делиться с консультантами информацией, которая во многих организациях является закрытой. Шейн Э.Х. в своей практике дополнял такое информирование встречей со всеми участниками диагностики, чтобы они увидели консультантов и могли задать им свои вопросы заранее. Так как собрать одновременно всех необходимых менеджеров не всегда удается, при таком предваряющем общем информировании, представление консультантов в начале каждого интервью, повтор формулировок целей, объяснение условий беседы и условий конфиденциальности, а также задач предстоящего разговора оказывается необходимым. Каждому интервьюируемому стоит предоставить возможность задать консультанту вопросы или отказаться от участия в диагностике.

Консультанту нужно зафиксировать ответы и при этом, добиться собственного понимания фактов и их восприятия и интерпретации собеседником. Таким образом, в процессе интервью можно сложить из разрозненных и противоречивых высказываний целостную картину. Жизнь любой организации может быть представлена как последовательность решений и действий. Необходимо понять особенности принятия таких решений и критерии выбора, лежащие в их основе, оценить своевременность принимаемых решений, адекватность и скорость, с которой организация способна переводить свои решения в действия.

В связи с этим в интервью используются не только прямые вопросы, но и активное слушание и даже «провокативные техники».

Войдя в «организационную реальность», появляется возможность понимать действия и способ мышления её руководителей. Тогда каждый интервьюируемый с этой точки зрения становится экспертом и учителем. И здесь нельзя стесняться показать свое непонимание, если оно, действительно возникло, не нужно бояться вопросов, если они соответствуют ситуации.

Диагностика культуры имеет под собой определенные риски, которые должны быть предварительно оценены, как представителями организации, так и сторонними специалистами. Эти риски определяются целями анализа и неизвестны заранее. Вследствие этого, желания провести

исследование со стороны заказчика не достаточно для успешной реализации задуманного. Фасилитатору лучше произвести оценку степени риска и отказаться от использования таких методов, которые могут оказать на организацию негативное влияние. В дополнение к этому, можно предупредить клиента о том, что вследствие изучения отдельные элементы культуры клиента предстанут в обнаженном виде. Этого может быть достаточно когда мы имеем дело с поверхностными проявлениями, артефактами и публично декларируемыми ценностями. Если же идет речь идет о более глубоких уровнях культуры, таких как базовые представления и их системы, то в организации вполне могут не осознавать значимости происходящего, и потому исследователь обязан проинформировать о возможных последствиях такого наблюдения. Принцип квалифицированного согласия не может служить средством защиты клиента или исследуемого объекта, если заказчик не будет представлять того, что именно может открыться в ходе исследования.

Только ясно осознавая возможные последствия исследования культуры, фасилитатор сможет о них достаточно осторожно говорить. Это должно продолжаться до тех пор, пока отношения консультанта с членами организации не достигнут такого уровня, когда он сможет спокойно представлять результаты своей работы или обсуждать возможность опубликования тех или иных ее частей. Внутреннему консультанту также как и стороннему лучше избегать чтения лекций представителям организации об их собственной культуре, поскольку консультант для них субъективен и может «надавить на больные места». Приводить примеры следует с осторожностью, не отождествляя компании, не озвучивая их названия или характерные данные

В целом, при оценке организации следует вести речь именно о ее глубинных базовых структурах, а не довольствоваться поверхностными проявлениями, которые могут являться отражением совершенно разных систем представлений.

Учитывая все эти обстоятельства, нами разработан алгоритм поведения консультанта как фасилитатора, позволяющий с большей вероятностью успеха произвести изменения:

- Соблюдать этические принципы участия в делах другой стороны, такие как защита благополучия клиента.
- Осознавать риски и предупреждать заказчика о возможных последствиях исследования культуры. В ситуации, когда исследователь понимает эти последствия лучше, чем клиент, ему следует принять решение о неучастии в проектах, которые могли повредить клиенту.
- Говорить с определенной долей осторожности, пока отношения консультанта с членами организации не достигнут определенного уровня доверия.

- Начинать исследование с таких методов, которые не будут настраивать респондентов на проявления негативных реакций в отношении исследователя.
- Консультант должен быть представлен респондентам как на общем собрании, так и в начале каждого семинара или интервью.
- Информировать о целях диагностики организации всех участников.
- Не следует читать представителям организации лекции об их собственной культуре.
- Избегать болевых точек.
- При оценке организации следует вести речь именно о ее глубинных базовых структурах.
- Предоставлять возможность сотрудникам задать консультанту вопросы или отказаться от участия в диагностике.
- В процессе интервью необходимо сложить целостную картину.
- Добиться по каждой теме собственного понимания как объективной фактологии, так и её восприятия и интерпретации конкретным менеджером.
- Понять особенности принятия решений и критерии выбора, лежащие в их основе, оценить своевременность принимаемых решений, адекватность и скорость, с которой организация способна переводить свои решения в действия.
- Войти в организационную реальность, научиться понимать действия и способ мышления её менеджеров.

Библиографический список

1. Marshak R.J. Organization development as a profession and a field // The NTL handbook of organization development and change: principles, practices, and perspectives / Ed. by Jones V.B., Brazzel M. Preiffler An Imprint of Wiley, 2006. P.13–27.
2. Мартынова А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений. М. журнал «Организационная психология» 2011г. Т. 1. № 2. С. 53–91
3. Иванов М.А. Организационная диагностика в процессе клиент-центрированного управленческого консультирования. М. журнал «Организационная психология» 2017г. Т. 7. № 3. С. 51–66
4. Аксеновская Л.Н. Ордерная диагностика организационной культуры. Саратов: Наука, 2016. 190 с.
5. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство. — СПб.: Питер, 2002. 336 с.
6. Бахтин, М. М. Философия поступка. М.: Лабиринт–МП. (1996).
7. Библер, В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. М.: Прогресс. (1991).

ФАКТОРЫ РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Федюнина М.И., магистрант СГУ им. Н.Г. Чернышевского,
педагог-психолог МОУ-СОШ № 2 г. Красный Кут Саратовской области
Курчатова Н.Ю., к. пед. н., доцент кафедры педагогики факультета
психологии Саратовского национального исследовательского
государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов,*

Аннотация. В статье рассматриваются факторы риска эмоционального выгорания у педагогов, в качестве таковых анализируются: динамичные изменения в социуме и реформирувание, социальный и информационный компоненты образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, эмоциональное выгорание, педагог

Для современного образования характерны бурные реформы и нововведения. Преобразования в современной школе касаются не только самого образовательного процесса, но и основных компонентов образовательной системы, а именно – процесса обучения, представлений о качестве образования, ценностях и т.д. Введенные инновации в образовательную среду предполагают не только раскрытие потенциала формирования и развития личности как субъекта, но и сохранение здоровья как физического, так и психического в процессе образования. Поэтому ученые и исследователи в процессе создания инновации должны учитывать все параметры образовательной среды.

Использование термина «образовательная среда» вошло в научный мир с исследованиями российских психологов в начале 90-х годов прошлого столетия и остается по сей день актуальным вопросом. Ценность свою не потерял данный термин в связи с неоднозначностью определения и разными трактовками исследователей. Так, например, С.Е. Ожегов определяет понятие «среда» как окружение, совокупность условий, в которых протекает деятельность человеческого общества» [8]. Н.Б. Крылова же под понятием «среда» предлагает понимать неотъемлемый элемент общества, «зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов» [5]. Главной особенностью среды становятся взаимоотношения, определенные ценности, которые окружают субъектов образовательного процесса. По мнению А.В. Хуторского, под образовательной средой следует понимать созданное социокультурное окружение индивида, которое может быть естественным или же искусственно созданным. Образовательный процесс содержащие в себе виды и средства, которые способствуют продуктивной деятельности индивида [12]. Другие исследователи включают в понятие образовательная

среда наличие оснащения в образовательном процессе и активное межличностное взаимоотношение. Но исследователи сходятся в одном: образовательная среда способна оказывать непосредственное влияние на самих субъектов. На основании вышеуказанных и других исследований (В.И. Слободчиков, Л.И. Божович и др.) можно сказать, что в образовательной среде субъекты тесно взаимодействуют и способны оказывать влияние непосредственно друг на друга.

В образовательной среде исследователи выделяют несколько компонентов.

1. Социальный компонент – межличностное взаимодействие между субъектами образовательного процесса, а также условия и возможности их реализации. Главными компонентами образовательной среды, по мнению И.П. Волкова, Ю.Н. Емельянова, являются удовлетворенность и понимание друг друга всех субъектов образовательного процесса. Например, это может выражаться продуктивности взаимодействия между учителем и учеником [6].

2. Информационный компонент. Приведенный компонент образовательной среды основывается на законах государства, уставах образовательных организаций и т.д.

3. Еще одним компонентом является пространственно-предметный. Компонент содержит в себе условия и средства, которые обеспечивают эффективные взаимодействия всех субъектов образовательной среды.

Многие российские и зарубежные исследователи делают акцент на социальный компонент при изучении образовательной среды. Ученых интересует учебные действия во время занятия, при изучении образовательной среды школы (колледжа, вуза). Активно исследуются субъекты образовательной сферы: администрация учебного заведения, учителя, сотрудники учебного заведения, обучающиеся, родители учеников. Особое место в изучении образовательной среды является исследование педагогических работников.

Профессиональная деятельность педагога характеризуется высокой ответственностью, возникновением нестандартных педагогических ситуаций, сильным напряжением, все это способствует к увеличению риска формирования синдрома «эмоционального выгорания».

Риск постоянно присутствует в человеческой жизни. В этих ситуациях риск определяется, как состояние неопределенности. Сфера образования является неотъемлемой частью современной жизни, а значит и ней может таиться риск. По мнению В.И. Зубкова, «риск представляет собой целенаправленное поведение социального субъекта, осуществляемое в обстоятельствах неопределенности ожидаемых исходов» [3].

В 1974 г. Х. Дж. Фроуденбергом (H.J. Freudenber) было введено понятие «burnout» (в переводе с греческого – прекращение горения). Приведенный термин описывал особые расстройства личности у

совершенно здоровых людей по медицинским показателям. До этого этот термин использовался лишь для характеристики профессионального стресса. Под эмоциональным выгоранием понимается эмоциональная усталость, вялость, апатия к трудовой деятельности и др. Эти характеристики возникали при выполнении деятельности на рабочем месте – в процессе длительного, эмоционального насыщенного взаимодействия работника с людьми [9].

Широкую популярность синдром выгорания обрел после выхода в свет научных трудов Маслач и Джексона (Maslach, Jackson, 1986). Ученые смогли систематизировать и дать описательную характеристику выгоранию [7].

Существуют различные определения эмоционального выгорания. Например, если опираться на модель Маслач и Джексона (Maslach, Jackson), то оно рассматривается через призму длительной профессиональной коммуникации, которая в свою очередь имеет стрессовый характер, где выгорание обозначается как ответная реакция организма [7].

Эмоциональное выгорание как форма профессиональной деструкции, появляется в тех случаях, когда ресурсы работника, т.е. адаптационные возможности, превышены и не восполняются. В процессе выгорания личность истощается, появляется изнурение и усталость, исчерпываются внутренние ресурсы, возникает тревога и беспокойство, раздражительность, психосоматические заболевания, занижается самооценка, теряется смысл деятельности в профессии.

Синдром выгорания в зарубежной психологии изучается уже более 40 лет. Изучением проблематики выгорания в отечественной науке берет начало с 1980-х гг. как один из видов деструкции в профессии. В отечественной литературе характерной особенностью феномена выгорания является то, что для обозначения в литературе использовались равноправные термины такие, как «эмоциональное сгорание», «эмоциональное выгорание», «перегорание», «психическое выгорание» и «профессиональное выгорание». Еще одной типичной особенностью отечественной психологии является изучение феномена выгорания в контексте профессии и становления личности как профессионала.

В.В. Бойко был первопроходцем в отечественной науке по изучению феномена «выгорания». Под эмоциональным выгоранием ученый понимал, особый механизм психологической защиты, который формирует личность в ответ на психотравмирующее воздействие, путем полного или частичного исключения эмоций [2]. Ученым были выделены 3 стадии феномена эмоционального выгорания:

- нервное напряжение – состояние, созданное внешними и внутренними факторами;

- стадия сопротивления (резистенции) – ограждения себя от отрицательных сторон профессиональной деятельности.

- завершающая, стадия истощения – практически полная потеря психических ресурсов, истощение психологического состояния организма человека, что приводит к выгоранию в профессиональной деятельности.

Также ученые изучали процесс «выгорания» на отдельных этапах становления личности в профессии и исследуется феномен как «болезнь общения». Например, по мнению Л.А. Китаев-Смык, феномен «выгорания» появляется из-за сильных перегрузок, переутомления [9]. Исходя из его наблюдений, деструкция возникает вследствие заглушения эмоциональных переживаний, появления профессиональных коммуникативных конфликтов в процессе переноса недовольства, раздражения на других. У личности наблюдается потеря ценностей связанных с деятельностью в профессии, а также возникновением безразличия к происходящим вокруг событиям.

По мнению Т.И. Рогинской, симптоматика феномена эмоционального выгорания показывает на внутренние психические перегрузки личности и переживание стресса [2].

В исследованиях Вестерхауза (Westerhouse, 1979) учителей частных школ прослеживается фактор риска «эмоционального выгорания». Он заключался в том, что если работник испытывает неудовлетворенность к своей профессиональной деятельности, то у него отсутствует перспективы роста как личностного, так и профессионального, в дополнение ко всему сказанному, еще одним фактором является напряженность общения в профессионально обстановке [4].

В исследованиях Н.Е. Водопьяновой прослеживается закономерность возникновения профессионального выгорания и стрессов во время выполнения трудовой деятельности. По ее мнению, комплексное исследование феномена выгорания необходимо потому, что, с одной стороны, стрессы обусловлены психофизиологическими механизмами реакциями, а другой стороны, их возникновением в социальной среде и прослеживание последствий. Перед всеми дисциплинами и их представителями стоит одна задача – найти оптимальное напряжение в процессе работы, при этом обеспечив максимальную трудоспособность без нежелательных последствий и вытекающих из этого обстоятельств. Для решения данной задачи, виды стрессов поделили на 3 группы: рабочий стресс; профессиональный стресс; организационной стресс [4].

Чем дольше личность проявляет симптомы «эмоционального выгорания», тем чаще применяются для решения профессиональных задач пассивные, асоциальные и даже агрессивные модели поведения. Вследствие чего усугубляются коммуникативные связи, появление конфликтов на рабочем месте, апатия и т.д. [9].

Таким образом, феномен «эмоционального выгорания» является одной из причин профессиональной деформации сотрудника, что приводит к ухудшению работоспособности, а зачастую и к дальнейшему увольнению с работы и смене специальности в целом. Большому риску подвержены данному феномену работники, которым по роду деятельности необходимо часто находиться в обществе других людей, сталкиваясь с положительными и отрицательными эмоциями, чужими проблемами, с агрессией и злобой. Зачастую через короткое время, сталкиваясь со всеми отрицательными сторонами своей профессии, работник накапливает в себе все больше психологических проблем и профессиональной неудовлетворенности, тем самым разочаровываясь в своей профессией, что приводит к «эмоциональному выгоранию».

Библиографический список

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М. 1995.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2012. – 384 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – Екатеринбург: УГППУ, 1997.-244с.
4. Зубков В.И. Социальная теория риска: Учебное пособие для вузов. – М.: АкадемПроект, 2009. – 380 с.
5. Крылова Е. Тема к обсуждению: нужна ли школе воспитывающая среда? // «Экспресс-опыт. Приложение «Директор школы». – 2001. - № 4. – С. 44.
6. Кузьмин Е.А. Руководитель и коллектив / Е.А. Волков, И.П. Емельянов, Ю.Н. Кузьмин. – Издательство: «Лениздат», 1974, 168 с.
7. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://mirznani.com/a/204675/professionalnoe-vygoranie-kak-lyudi-spravlyayutsya>
8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: ОК. 65000 и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под ред. Проф. Л.С. Скворцова. – 26-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Издательство Ониск»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2008. – 736 с.
9. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://psyjournal.ru/articles/fenomen-vygoraniya-v-zarubezhnoy-psihologii-empiricheskie-issledovaniya>
10. Пряхникова Е.Ю. Психология труда: теория и практика: учебник для бакалавров / Е.Ю. Пряхникова. – М. : Издательство Юрайт, 2012. – 520 с. – Серия: Бакалавр. Базовый курс.
11. Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъективности в образовательных процессах: Учебное пособие/ Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков; – М, 2003. – 108 с.
12. Хуторской А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0901.htm>

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

*Кириченко М.В., помощник психолога РЦ «РАВНОВЕСИЕ»,
Филипченко С.Н. доктор пед.наук, к.п.н., профессор
кафедры педагогики факультета психологии
Саратовского национального исследовательского
государственного университета
имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

Аннотация. В статье раскрыты сущность, содержание, структура понятий «девиантное поведение подростков» и «профилактика поведения подростков». Рассмотрены социологические и психологические направления в изучении дивииации. Указан низкий уровень нравственной культуры населения, который влечет за собой смену привычной системы ценностей и мотивов поведения. Определены основные причины подростковой дивииации и главные институты, оказывающие влияние на поведение подростка.

Ключевые слова: дивииантное поведение подростков, профилактика поведения подростков, уровень нравственной культуры, ценности и мотивы поведения.

Статистика дивииантного поведения с 2017 по 2019 показывает снижение числа подростков страдающих алкоголизмом, но есть стойкий показатель детской наркомании, из-за которого растет число подростков с заболеваниями ВИЧ и гепатит. Занятия проституцией подростками приводит к таким же заболеваниям. Снизился показатель преступности среди детей и частота суицидов. Но всё равно все показатели, несмотря на то, что некоторые из них снизились, остаются на достаточно высоком уровне.[1.с.54]

По результатам учёных исследователей в современной России одну из глобальных социальных проблем представляют дивииации среди подростков, такие как гипертрофированная пивная культура, табакокурение, алкоголизм, увлечение наркотиками, преступность, которые по своему масштабу приобрели черты массового явления и одинаково характерны для молодёжи.

Алкоголь, табак и наркотики наносят губительный вред психическому, физическому и социальному здоровью молодого человека. Поэтому проблемы дивииантного поведения подростков можно отнести к рискам будущего страны. В России отклоняющееся поведение большую часть времени изучалось в рамках криминологии, наркологии, суицидологии и других дисциплин.

Социологические исследования в рамках данной проблемы начались в Ленинграде в конце 60-х – начале 70-х годов при участии таких ученых, как В.С. Афанасьев, А.Г. Здравомыслов, И.В. Маточкин, Я.И. Гишинский. Большая заслуга в развитии социологии дивииантного поведения

принадлежит академику В.Н. Кудрявцеву. Разработкой данной темы занимались Е. В. Змановская, Ю. А. Клейберг, Г.И. Колесникова, Е. В. Зманова, В.Ю. Рыбников, В.Д. Менделевич, И.А. Рудакова, О.С. Ситникова, Н.Ю. Фальчевская и др.

Согласно социологическому подходу Э. Дюркгейма и Р. Мертона девиантное поведение рассматривается как отклонение от социальной нормы. При этом девиантность соотносится с дисфункциональностью социальных институтов, неэффективностью существующих социальных норм и невозможностью достижения социальных потребностей нормальным способом. Другая концепция в рамках социологического подхода, представленная в трудах П. Бергера, Коэна В.С., К. Мангейма, П. Штомпки, основана на анализе девиантного поведения как определенной субкультуры, имеющей свои системы ценностей и образцы поведения.

Становление психологического направления связывают с именами Р. Гарофало и Г. Тарда. Р. Гарофало в работе «Критерии опасного состояния» (1880) обосновал клинический подход к изучению преступника. Г. Тард в своих книгах «Законы подражания» и «Философия наказания» (обе вышли в 1890 г.) объяснил преступное поведение подражанием и обучением.

В основе психологического направления исследований девиаций лежит ряд психологических идей, в частности психоанализ, разработанный видным австрийским врачом Зигмундом Фрейдом (1856–1939) и развитый в работах психологов Э. Эриксона, К. Лоренца, Э. Фромма, А. Адлера, К. Хорни, О. Эйкхорна и многих других. Сторонники фрейдизма рассматривают агрессивное поведение и преступления на его основе в качестве естественного проявления человеческого поведения. В целом для психологической школы в девиантологии решающим фактором выступают врожденные особенности человека, его вытесненные сексуальные влечения и связанные с ними психологические состояния. В настоящее время большинство психологов и социологов признают, что особенности личности и мотивы ее поступков оказывают важное влияние на все виды девиантного поведения. Но, по-видимому, с помощью анализа какой-то одной психологической черты, конфликта или «комплекса» нельзя объяснить сущность преступности или любого другого типа девиации.

Проведя анализ данного явления под девиантным поведением мы понимаем социальный выбор: когда цели социального поведения несоизмеримы с реальными возможностями их достижения, индивиды могут использовать иные средства, чтобы добиться своих целей. Например, некоторые индивиды в погоне за иллюзорным успехом, улучшением самовосприятия, богатством или властью выбирают социально запрещенные средства, а иногда и противозаконные и становятся либо правонарушителями, либо преступниками либо зависимыми от психоактивных веществ. Другим видом отклонения от норм является открытое неповиновение и протест, демонстративное

неприятие принятых в обществе ценностей и стандартов, свойственные революционерам, террористам, религиозным экстремистам и другим подобным группам людей, активно борющихся против общества, внутри которого находятся.

Во всех этих случаях девиация выступает результатом неспособности или нежелания индивидов адаптироваться к обществу и его требованиям, иначе говоря, свидетельствует о полном или относительном провале социализации.

В современной России девиации среди подростков распространяются вне зависимости от материального благосостояния семей. Основными факторами распространения девиантности являются: отсутствие государственной молодежной и семейной политики; недооценка системы образования и воспитания несовершеннолетних как ресурса будущего общественного развития со стороны органов власти и управления; слабая координация действий субъектов профилактической работы с подростками. Среди отклонений в поведении подростков психологи, социологи, педагоги и родители называют: прогрессирующая отчужденность, повышенную тревожность, духовную опустошенность детей, возрастающий цинизм, жестокость, агрессивность, которые становятся нормой поведения вчера ещё послушного ребёнка.

Значимым для нас является профилактическая работа, исследование совокупности всех причин, побудительных мотивов, обстоятельств и действий личности или социальных групп, составляющих явные или скрытые механизмы их поведения, не соответствующего принятым в обществе нормам или правилам.

Под профилактикой в широком смысле слова понимается совокупность предупредительных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление нормального состояния порядка. Несмотря на развитие сферы профилактики, увеличение способов и методов работы с несовершеннолетними существуют кризисные ситуации во всех сферах жизнедеятельности ведущих к росту девиации среди подростков, а так же динамизм социальных процессов, происходящих в настоящее время неуклонно ведут к увеличению девиаций. Необходимо отметить, что в российском обществе появилась тенденция толерантного отношения к девиантному поведению, а именно: не проявление активной гражданской позиции к противодействию антисоциальным явлениям. Это свидетельствует о важности социально-профилактической работы государственных органов, учреждений образования и общественных организаций по созданию комплексной системы профилактики девиантного поведения подростков.

ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения) выделяет первичную, вторичную и третичную профилактику [5].

Первичная профилактика нацелена на ликвидацию негативных факторов, зарождающих определенное явление, и на возрастание устойчивости личности к влиянию этих факторов.

Вторичная профилактика – это система действий, которые направлены на изменение уже сформировавшихся дезадаптивных форм поведения и благоприятное развитие личностных ресурсов.

Третичная профилактика – это система действий, которые направлены на снижение риска возобновления девиаций и стимуляцию личностных ресурсов, способствуют приспособлению к условиям окружающей среды и развитию социально-эффективных стратегий поведения.

Общие цели профилактики:

- помощь в осознании форм собственного поведения;
- развитие личностных ресурсов и стратегий с целью приспособления к требованиям окружающей среды или изменения сложившихся дезадаптивных форм поведения на адаптивные формы.

В настоящее время профилактика девиантного поведения посредством установки на здоровый образ жизни считается наиболее эффективной в работе с подростками.

Так, в педагогике физическая культура и спорт рассматривается как эффективная форма профилактики девиантного поведения у подростков, которая способствует воспитанию нравственно-этических, психических и физических качеств, связанных с формированием гармонично и всесторонне развитой личности. Исходя из того, что физкультурно-спортивная деятельность занимает одно из ведущих мест в мотивационной структуре подростков, применение специально подобранных физических упражнений в процессе профилактики девиантного поведения является наиболее эффективной.

Н. Г. Новичкова отмечает, что в процессе занятий физкультурно - спортивной деятельностью возможно не только воспитание новых качеств личности, но и перевоспитание уже имеющих, с отрицательной направленностью [2].

Профилактика девиантного поведения является обязанностью, составляющей повседневной работы всех социальных организаций и учреждений. «Согласно Федеральному закону «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» № 120-ФЗ от 24.06.99 года создана система органов и учреждений профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, это органы управления социальной защиты населения, учреждения социального обслуживания населения, специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации (социальные приюты для детей, социально реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, оставшимся без попечения

родителей), комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органы управления образованием и образовательные учреждения, органы по делам молодежи, учреждения здравоохранения, подразделения по делам несовершеннолетних ОВД» [5]. Данная структура организации является основным субъектом профилактики, посредством которой производится основная работа по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних.

Основную нагрузку и главную ответственность в этой системе несут на себе образовательные учреждения, которые в силу своих компетенций стремятся строить воспитательный процесс на основе социального партнерства школы, семьи, учреждений культуры, спорта, социальной защиты, общественных и религиозных организаций. Однако их практическая деятельность предельно усложнена бюрократизированными процессами контроля и отчетности. При этом контролирующими органами не выработаны точные критерии оценки профилактической работы с подростками склонными к девиациям.

Возрастание актуальности профилактики девиантного поведения подростков в России становится особенно значимой в связи с неустойчивой, социальной, экономической, экологической, идеологической обстановкой, сложившаяся в современном обществе. Для сохранения нации.

Библиографический список

1. Алмазов Б.Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. - Свердловск, 1985.
2. Кон, И. С. Психология ранней юности / И.О. Кон. - Москва : Просвещение, 1989.-254 с.
3. Новичкова, Н. Г. Педагогическая коррекция девиантного поведения подростков средствами физической культуры: дис. канд. пед. наук / Н. Г. Новичкова. - Челябинск, 2009. - 184 с.
4. Профилактика девиантного поведения школьников средствами психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса / под общ. ред. Ю.А. Клейберга, Г.В. Юдаковой. - Ульяновск, 2004. - 416 с.
5. Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 г. № 120-ФЗ

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ И СТРАТЕГИЙ ДОСТИЖЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ

Фролова С. В., к. филос. н., доцент кафедры педагогики факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета

имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Федорова А. И., магистрант факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета

имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязей проявлений эмоциональной креативности и используемых стратегий достижения жизненных целей. Показано, что эмоционально креативной личности свойственны достаточно высокая целеустремленность и значительная субъектная активность. Эмоциональная креативность способствует удерживать внимание личности на поставленной жизненной цели, позволяя ей доводить начатое дело до конца.

Ключевые слова: эмоциональная креативность, стратегии достижения жизненных целей, целеустремленность.

Для жизни современного человека характерны постоянные, динамичные изменения, которые затрагивают все сферы его жизни. Он ежедневно сталкивается с новыми и неопределёнными ситуациями, ставит цели и строит планы их достижения. Одной из важных задач современной психологии личности становится изучение стратегий достижения целей в связи с устойчивыми индивидуальными особенностями.

Стратегия достижения цели – это ряд основных принципов, которые оказывают влияние на ход действий по достижению конкретной цели. Стратегия достижения цели определяет то, как будет достигаться нужный результат. Человеку необходимы ресурсы, позволяющие находить новые и эффективные способы достижения цели. Одним из универсальных ресурсов человека является личностная и эмоциональная креативность.

Существует ли взаимосвязь эмоциональной креативности и стратегий достижения жизненных целей? Поиск ответа на данный вопрос и явился целью данного исследования.

Для начала определим, что же такое эмоциональная креативность. В широком понимании эмоциональная креативность рассматривается как генерирование новых идей в отношении эмоциональных явлений [1; 2]. Понятие эмоциональной креативности впервые предложил американский психолог Дж. Эверилл в рамках социально-конструктивистской методологии, рассматривая эмоции как сложные конструкты или эмоциональные синдромы, включающие в себя социально-обусловленные предписания к переживанию, проявлению и осмысливанию эмоций [3].

Дж. Эверилл выделил такие структурные компоненты эмоциональной креативности, как готовность (preparedness) – знание об эмоциях на базе предшествующего опыта; новизна (novelty) – способность переживать необычные эмоции; эффективность (effectiveness) – способность генерировать эмоции, имеющие определенную социальную ценность и аутентичность (authenticity) – неповторимость эмоциональных проявлений, отражающая уникальные индивидуальные особенности личности их продуцирующей [4].

Мы предположили, что показатели эмоциональной креативности взаимосвязаны с выбором стратегий достижения жизненных целей. Для проверки данной гипотезы нами было предпринято эмпирическое исследование, в котором приняли участие 35 человек (12 мужчин и 23 женщины) в возрасте от 25 до 40 лет; 90% испытуемых имеют высшее образование, 10% – среднее техническое.

В качестве психодиагностического инструментария использовались: опросник эмоциональной креативности Дж. Эверилла, опросник «Стратегии достижения цели» С.А. Смирновой и С.В. Фроловой [5] и авторская психологическая анкета, направленная на выявление специфики проявления эмоций и чувств при достижении жизненно важных целей. Для статистически-математической обработки данных использовался метод ранговой корреляции Спирмена.

В результате создания, апробации и стандартизации опросника «Стратегии достижения цели» С.А. Смирнова и С.В. Фролова выделили 9 основных шкал, соответствующих используемым стратегиям достижения целей: 1) фиксация на цели, 2) внутренне пассивная стратегия с фиксацией на внешних средствах достижения цели, 3) фиксация на средствах и условиях достижения цели, 4) внешне и внутренне активная стратегия с фиксацией на собственных ресурсах, 5) смещение внимания на другую цель (переключение с основной цели на ее составляющие), 6) жесткая фиксация на цели с игнорированием социальных и индивидуальных рисков, 7) фиксация внимания на опасности и неудачах (зацикливание на возможных неудачах), 8) стратегия проб и ошибок (внешне активная, внутренне пассивная стратегия), 9) внешне пассивная, внутренне активная стратегия (акцентирование когнитивных аспектов в стратегии достижения целей, их преобладание над конативными, внешне поведенческими аспектами).

Полученные в ходе корреляционного анализа результаты отображены в таблице.

**Корреляции стратегий достижения целей с показателями эмоциональной
креативности**

Стратегии достижения целей	Значения коэффициента корреляции стратегий достижения целей с показателями эмоциональной креативности (ЭК):				
	общая ЭК	новизна ЭК	готовность ЭК	эффективность ЭК	аутентичность ЭК
Фиксация на цели	0,214	0,159	0,566*	0,102	0,093
Внутренне пассивная стратегия с фиксацией на внешних средствах достижения цели	0,059	0,161	-0,114	0,105	0,211
Фиксация на средствах и условиях достижения цели	0,014	-0,084	0,291	0,016	-0,018
Внешне и внутренне активная стратегия с фиксацией на собственных ресурсах	0,407*	0,084	0,764*	0,377	0,241
Смещение внимания на другую цель	-0,482*	-0,275	-0,005	0,3	0,202
Жесткая фиксация на цели с игнорированием социальных и индивидуальных рисков	0,268	0,207	0,661*	0,305	-0,289
Фиксация внимания на опасности и неудачах	-0,077	-0,373	0,302	0,023	-0,034
Стратегия проб и ошибок	-0,318	-0,257	0,061	-0,325	-0,145
Внешне пассивная, внутренне активная стратегия	0,316	0,243	0,486*	0,352	-0,166

Примечание: * - обозначены достоверно значимые взаимосвязи при $p < 0,05$.

Показатель общей эмоциональной креативности личности положительно взаимосвязан с внешне и внутренне активной стратегией с фиксацией на собственных ресурсах. Эта взаимосвязь может говорить о значительной роли эмоциональной креативности в выработке активной жизненной позиции, активизации внутренних личностных ресурсов и последовательности поведения, направленного на достижение жизненно важных целей.

Чем выше уровень общей эмоциональной креативности, тем меньше личность склонна отказываться от достижения поставленной цели, смещая внимание на другие, новые цели (стратегия смещения внимания на другую цель).

Положительная корреляция наблюдается между несколькими стратегиями достижения цели и готовностью к проявлению эмоциональной креативности, под которой Дж. Эверилл определял

способность человека к обучению пониманию эмоциональных переживаний на базе предшествующего эмоционального опыта [3].

Внешне и внутренне активная стратегия достижения цели с фиксацией на собственных ресурсах положительно коррелирует с готовностью к эмоциональной креативности. То есть, чем больше личность готова к пониманию, принятию и продуцированию эмоциональных откликов на внешние средовые изменения, тем больше ей свойственно сосредотачиваться на активизации собственных внутренних ресурсов и проявлять внутреннюю когнитивно-эмоциональную и внешнюю поведенческую активность.

Установлена также корреляция между готовностью к эмоциональной креативности и стратегией жесткой фиксации на цели с игнорированием социальных и индивидуальных рисков. Это можно объяснить тем, что готовность к генерированию новых эмоциональных реакций связана с готовностью рисковать при достижении поставленной цели. Готовность к эмоциональной креативности коррелирует также с внешне пассивной, внутренне активной стратегией достижения цели с акцентированием когнитивных механизмов планирования и поиска ресурсов.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы. Эмоциональная креативность, как способность генерировать новые, эффективные эмоциональные синдромы, положительно связана с формированием стратегий достижения жизненных целей. Проявления эмоциональной креативности положительно связаны с использованием таких стратегий как «фиксация на цели», «внешне и внутренне активная стратегия с фиксацией на собственных ресурсах», «жесткая фиксация на цели с игнорированием социальных и индивидуальных рисков», «внешне пассивная, внутренне активная стратегия» и отрицательно связаны со стратегией «смещение внимания на другую цель». Данные взаимосвязи говорят о достаточно высокой целеустремленности и значительной субъектной активности эмоционально креативной личности. Эмоциональная креативность способствует удерживать внимание личности на поставленной жизненной цели, позволяя ей доводить начатое дело до конца. Развитие эмоциональной креативности может выступать одним из механизмов повышения эффективности создания стратегий достижения жизненных целей.

Эмоциональная креативность может определять верность выбранным целям и находить оптимальный путь к их достижению. Результаты исследования могут быть использованы в психологическом консультировании и при разработке тренингов по формированию стратегий достижения жизненных целей.

Библиографический список

1. Белова С.С. Эмоциональная креативность и активационная парадигма в исследовании творчества // Психология человека в современном мире. (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня

- рождения С.Л. Рубинштейна, 15-16 октября 2009 г.). Том 2. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 299–307.
2. Березина Т.Н., Терещенко Р.Н. Эмоциональная креативность личности: определение и структура // Психология и психотехника. 2012. № 2. С. 43–50.
 3. Averill J.R. Individual differences in emotional creativity: structure and correlates // Journal of Personality. April, 1999. № 67 (2). P. 331–371.
 4. Averill J. R. Emotions as mediators and as products of creative activity // In Creativity across domains: Face of muse. J.Kaufman&J.Baer (Eds.). Mahwah, N.Y.: Erlbaum, 2005. P. 225–243.
 5. Смирнова С.А., Фролова С.В. Апробация психодиагностической методики «Стратегии достижения целей» // Проблемы современной психологии: теория, практика, эксперимент: Материалы факультетской научно-практической конференции молодых ученых (8 декабря 2015 г., г. Саратов). Саратов: ИЦ «Наука», 2016. С. 65–69.

ЛИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

***Четвертков Е.В., Терехов Д. А., Ковырина С.В., к.ф.н., доцент,
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный индустриальный
университет» (СибГИУ), г. Новокузнецк***

Аннотация. В статье анализируются основные направления трансформации ценностей в современном российском обществе. Выявляются особенности воздействия изменения ценностей на человека. Делаются выводы о влиянии смены ценностных ориентаций на общество и человека.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, современное российское общество, система ценностей, трансформация.

Система ценностей традиционного общества являлась незыблемой и неизменной, носила замкнутый характер на протяжении длительного времени.

В современном обществе ценности сменяют друг друга, ценностные ориентации меняются постоянно, даже во время равномерной эволюции [1]. Во времена же революционных периодов, при глобальных изменениях общества, ценностные ориентации и ценностная шкала общества может кардинально измениться [2]. В большинстве случаев процессы изменения ценностей в такие времена имеют стихийный, неконтролируемый характер.

Для любого современного общества характерна во многом уникальная система нравственных норм и ценностей, обуславливающая поведение и взаимоотношения представителей этого общества [3].

В данный период на уровне цивилизации происходит своеобразный переходный период [4]. В основе этого перехода лежит абиссальная смена парадигм общества, переоценка ценностей, пересмотр принятых в

обществе норм, ценностей, установок и т.д. Этот процесс вызван обострением глобальных проблем и многогранной интеграцией мира.

У каждого человека своя иерархия ценностей, складывающаяся в процессе формирования его личности. Ценности для индивида являются ориентиром в жизни, по сути, смыслообразующим фактором. И все же система ценностей человека неотделима от общества, поскольку формируется в ходе социализации.

При условии того, что процесс социализации индивида происходил успешно, не подвергаясь влиянию каких либо искажающих и искривляющих факторов, у сформировавшейся личности система ценностей совпадает, в основном, со шкалой общественных ценностей, в противном случае личность вступает в противоречие с обществом, так как их шкалы ценностей не совпадают.

Система ценностей общества соответствует уровню его культуры [5], поскольку она складывается из четко определённых главных ценностей, с которыми подавляющее число этого общества согласны. Ценности, как и обычаи, нравы, законы, относятся к базисным элементам духовной культуры и образуют её нормативную систему, регулирующую поведение членов общества.

Из этого следует, что ценности не только механизм социального развития, но и его результат.

Культурная, политическая, этническая глобализация, смешение народов и традиций, цивилизационные конфликты не могли не повлиять на ценности общества. Поэтому яркой чертой современной эпохи является «космополитизм» – утрата культурной, этнической традиции, открытость новым влияниям, также ощущение дисгармонии, противостояния развитых и беднейших стран друг другу. Космополитическому настроению в российском обществе способствует стремление к эмиграции и разочарование, вызванное положением России в системе мирового сообщества.

Для России на протяжении большего периода истории свойственна неоднородность ценностных ориентаций. Это в первую очередь связано с тем, что на ее необъятной территории проживало множество народов с разнообразными культурами и религиями.

Эта неоднородность ценностей сохранилась и в современном российском обществе. Быстрая смена государственного строя привела к столь же резкому изменению в системе ценностей социума в целом и человека в частности.

Система ценностей современного российского общества представляет собой компромиссный набор представлений, который практически невозможно согласовать и упорядочить, в нем сосуществуют кардинально отличные ценностные ориентации [6].

Система ценностей российского общества подвержена, во-первых, влиянию глобальной тенденции модернизации ценностей, во-вторых, «вестернизации» и «американизации» ценностей, то есть перениманию ценностных ориентаций западного общества. При этом система ценностей современного российского общества все еще сохраняет исконно русские традиционные ценности. По мимо этого продолжается процесс модернизации ценностей — постепенный, неспешный переход от коммунистических к посткоммунистическим ценностям. Кроме этого, в некоторой части современного российского общества происходит архаизация ценностей — принятие ценностей, свойственных прошлым эпохам.

Общемировая тенденция такова, что на смену старым ценностям приходят такие как «мир», «консенсус» и «ненасилие», «демократизация» и «гуманизация», недопущение развития за счет разрушения окружающей среды, творческая самореализация, разум. Центральным звеном при этом выступает сам человек, его жизнь и развитие, человек, способный предвидеть последствия своих действий и не допускающий отклонения от сбалансированного развития системы «Человек — Общество — Природа» [4].

Эти тенденции наблюдаются и в современном российском обществе. Но, помимо этого, в российском обществе происходят преобразования ценностей в других направлениях.

Основным направлением изменений ценностей российского общества является индивидуализация жизни индивидов в обществе. Ценности в посткоммунистической России действительно противоречат друг другу. Нежелание жить по-старому сочетается с разочарованием в новых идеалах, которые оказались для многих либо недостижимыми, либо фальшивыми.

Ностальгия по гигантской стране уживается с разного рода проявлениями ксенофобии и изоляционизма. Привыкание к свободе и частной инициативе сопровождается нежеланием брать на себя ответственность за последствия собственных же хозяйственных и финансовых решений. Стремление отстоять обретенную свободу частной жизни от непрошенных вторжений, в том числе от "недремлющего ока" государства, сочетается с тягой к "сильной руке" [7].

В то же время некоторая часть российского общества придерживается архаических ценностей. Ценности, имеющие земледельческую, архаическую основу, функционируют в среде различных маргинальных групп городских жителей, интеллигенции, студенчества, рабочих и не только не имеют сакрального или практического смысла, как таковое было на момент зарождения этих ценностей, но и не воспринимаются с должной степенью глубины и содержательности. Ценности старой культуры стали выступают в общественном сознании как

традиционные, общезначимые. Сохранение архаической системе ценностей во многом обусловлено тем, что они узаконили жизнь на принципах, которые воспринимались едва ли не как наиболее рациональные

Не последнее место в системе ценностей современного российского общества занимает патриотизм, ценность родины.

Под влиянием истории государства россияне принимают ценности прошлых эпох, учатся терпеть, мечтать о лучшем, стремятся к светлому будущему, уметь не упускать шанса и «крутится», уметь взаимодействовать с вещами и не зависеть от них.

Любому обществу свойственно как заимствование ценностей, так и их модернизация, изменение под нужды времени и в той же степени любому обществу свойственно наличие свойственных только ему ценностей — общенациональных ценностей.

Важнейшей общенациональной ценностью российского общества является мир. Мир в сознании россиян имеет универсальное значение, сочетающее в себе разношерстный массив ценностей и их объединений: мир как универсум, мир и безопасность, мир и общность и т.д.

Не менее важными общенациональными ценностями являются справедливость, правда, честность, ответственность и истина. Кроме того, важными ценностями современного российского общества являются единство и многообразие традиционных культур[8].

Некоторая часть российского общества по-прежнему сохраняет традиционные ценности: религиозность, набожность, соборность, семейность, любовь и верность, нравственность.

И все же тенденции развития системы ценностей современного российского общества таковы, что со временем традиционные ценности российского общества если не полностью, то в большей своей части будут замещены ценностями западного общества.

На данный момент национальные традиции, духовно-нравственные ценности и ориентиры большей части российского общества постепенно уступают место ценностям западного и американского общества.

В системе ценностей западного и американского общества по-другому расставляются приоритеты ценностей: интересы личности, в большинстве случаев, ставятся выше интересов коллектива и общества. Традиционные российские ценности в большинстве своем в западном обществе не котируются, считаются нежелательным либо воспринимаются как негативные, пагубные.

Для западного общества характерно господство массовой культуры, а высокая, подлинная культура находится на периферии жизни общества. Современная массовая культура является основным источником ценностей современной молодежи.

Человек масскультуры живёт преимущественно материальными заботами. Важнейшей ценностью массовой, «потребительской» культуры является культ потребления, в рамках системы являющийся единственным возможным стилем жизни. Внимание человека масскультуры уделяется в основе своей лишь имиджу, материальным благам. В массовом обществе происходит подмена ценностей: о людях судят не по тому, кем они являются, что собой представляют, а по наличию или отсутствию каких-либо материальных благ.

Западная культура культивирует ценности неолиберализма, такие как эгоизм и чувство наживы. Западная массовая культура разрушает и обедняет национальное общественное сознание.

В то же время западные ценности пропагандируют веру в собственные силы, в себя, ориентацию на результат, равенство, демократию. То есть ценности по большей своей части полезные для современного развивающегося общества.

Обращение к западным ценностям внесло еще большее расслоение в и без того разобщенную систему ценностей российского общества. «Вестернизация» ценностей опасна (но неизбежна) для российского общества: ценностная система Запада практически кардинально отличается от исконно русской, традиционной системы ценностей. Принятие западных ценностей ведет к разрушению исторической социокультурной системы России.

Современное общество также ознаменовано активным процессом создания новых стилей жизни, характеризующихся, с одной стороны, проникновением новых для россиян культурных стилей как с Запада, так и с Востока, а с другой стороны, стремлением современного человека идентифицировать себя с тем или иным стилем жизни. Сегодня можно наблюдать такой феномен, как имитация стилей жизни иерархически других социальных групп. Особенности стилеобразований внутри русской культуры идентифицируются россиянами, заставляют пересматривать свои установки, нормы, традиции, что в целом приводит к появлению новых ценностей, способов и стилей жизни, языка искусства, языка моды, разговорный язык [9].

Вызовы цивилизации, хронический многомерный кризис, охватывающий все ключевые сферы жизнедеятельности общества, следствием чего стала неблагоприятная демографическая, социальная, экономическая ситуация в целом, в значительной степени повлияли на ценностные ориентации нынешнего российского общества. Жизнь в постоянном напряжении и страхе пагубна для общества, поскольку способствует дестабилизации ценностной системы, неудовлетворенности настоящим, утрате доверия к государству и институтам власти, усилению суицидальных, апокалиптических настроений, росту девиантного поведения в обществе.

Современное российское общество должно сформировать цельную, насколько это возможно, систему ценностей. В этой системе должно сохраниться все то лучшее, что существует сейчас: традиционные и общенациональные ценности; приняты ценности западного общества, которые ведут к благоприятным изменениям и отвергнуты, устранены ценностные ориентации запада, пагубно влияющие на российское общество, не соответствующие общей ценностной шкале российского социума.

Библиографический список

1. Фирсина П.С., Фирсина П.С. ИЗМЕНЕНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА [Электронный ресурс] // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013008848> (дата обращения: 28.11.2019).
2. Ковыршина С. В. Автобиография как форма социального мифотворчества : монография / С. В. Ковыршина ; Сиб. гос. индустр. ун-т. – Новокузнецк : СибГИУ, 2008.
3. Трансформация ценностей в современном обществе [Электронный ресурс] // URL: <http://dropdoc.ru/6X23> (дата обращения: 29.11.2019).
4. Шаров А.В. Трансформация ценностей в меняющемся мире // Вызовы современности и ответственность философа. / Материалы «Круглого стола», посвященного всемирному Дню философии. Кыргызско-Российский Славянский университет. Под общ.ред. И.И. Ивановой Бишкек: 2003. С.85-88.
5. Агиева, Я.Н. Ценности как важнейший атрибут жизнедеятельности общества и личности. Необходимость их системной в новых условиях [Электронный ресурс] / Я.Н. Агиева. — Режим доступа: <https://gisap.eu/ru/node/4176>
6. Ковалев Виталий Владимирович Трансформация ценностей в российском обществе: новые вызовы и старые стереотипы [Электронный ресурс] // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-tsennostey-v-rossiyskom-obschestve-novye-vyzovy-i-starye-stereotipy> (дата обращения: 04.12.2019).
7. Гошков М. К., Авилова А. В., Андреев А. Л., Бызов Л. Г., Давыдова Н. М., Здравомыслов А. Г., Петухов В. В., Тихонова Н. Е., Чепуренко А. Ю. Массовое сознание россиян в период общественной трансформации: реальность против мифов [Электронный ресурс] // Мир России. Социология. Этнология. 1996. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovoe-soznanie-rossiyan-v-period-obschestvennoy-transformatsii-realnost-protiv-mifov> (дата обращения: 04.12.2019).
8. Челомбицкая М. П., Лавинский Н. Г. Ценностные ориентиры современного общества [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2011. — №12. Т.1. — С. 198-201. — URL <https://moluch.ru/archive/35/4016/> (дата обращения: 04.12.2019).
9. Савин С. Д., Касабуцкая М. С. Общенациональные российские ценности в контексте формирования коллективной идентичности [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2019. Т. 12. Вып. 1. С. 82–97. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2019.106>

СЕТЬ ИНТЕРНЕТ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СРЕДА ПРИОБЩЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К КРИМИНАЛЬНЫМ СУБКУЛЬТУРАМ

Ярошенко Е.И., старший преподаватель кафедры юридической психологии семьи и детства на базе аппарата Уполномоченного по правам ребенка по Саратовской области, факультет психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Киселев К.А., инженер лаборатории юридической психологии, факультет психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Аннотация. В статье представлен анализ социально-психологической проблемы приобщения личности к криминальным субкультурам в сети Интернет. Приводятся основные типы криминальных и девиантных субкультур, личностные особенности вовлекаемых в них несовершеннолетних, даются рекомендации по психологической профилактике участия молодых лиц в подобных сообществах.

Ключевые слова: криминальная субкультура, интернет-субкультура, интернет-среда, молодежная преступность, экстремизм.

Согласно данным Mediascope, Интернетом в России пользуются 95,8 млн. человек в возрасте от 12 лет (78% населения страны) [1]. Доступность и эффективность Интернета и информационных технологий в поддержке инфраструктуры социальных институтов также способствует развитию киберпреступности и росту числа криминальных субкультур [2].

Особую группу риска представляют люди молодого возраста, наиболее чувствительные к получаемой информации в силу своих возрастных социально-психологических особенностей [3].

С возрастной группой молодых людей связан феномен молодежной культуры. Концепция данного феномена описывает «сходные образцы верований, ценностей, символов и действий», которые являются результатом социального взаимодействия (обмена опытом) и разделяются молодыми людьми [4].

В настоящее время молодежная культура значимо отличается от своих предшествующих форм в связи с большим количеством появившихся интернет-технологий, которые используются современным молодым поколением [5]. Взаимодействие и общение молодых людей опосредовано социальными сетями, которые глубоко интегрированы в их жизнедеятельность и культуру [6, с. 1].

Внутри феномена молодежной культуры выделяют также многочисленные субкультуры. Субкультуры - это отдельные подгруппы

определенной культуры, члены которых имеют сходные идентичности, опыт, ценности и убеждения. Субкультуры разделяют элементы основной культуры, но в то же время отличаются от нее. Каждая из них несет свой собственный набор различных практик, ценностей, опыта и ролей в обществе [7]. Человек может быть членом нескольких субкультур одновременно [5].

С понятием субкультуры соотносится феномен социально-психологической среды. Л. А Петровская социально-психологическую среду как научный феномен связывает с разнообразными социальными группами, их специфической структурой, динамикой, нормами; ценностями и т.д. Автор отмечает, что данную проблему необходимо понимать достаточно широко, не ограничиваясь лишь ближайшим окружением личности [8].

В настоящее время сеть Интернет является значимым средством не только личностного развития, но и социально-психологической средой повышенного риска для приобщения индивида к криминальным субкультурам.

Высокую опасность также представляют преступления против личности несовершеннолетних (мошенничество, сексуальные домогательства, кибербуллинг [9]). Некоторые авторы отмечают, что жертвы киберпреступлений также являются составными частями непосредственно девиантных субкультур, так как без наличия потерпевшего невозможно функционирование самой преступной схемы [5].

Социально-психологическая опасность криминальных субкультур в интернет-среде, связана, главным образом, с тем, что молодые люди приобщаются к совершению преступлений в реальной жизни. Например, девиантные движения по типу А.У.Е. («арестантский уклад един» или «арестантское уркаганское единство» – название и девиз преступных групп, состоящих в основном из молодежи, основной идеологией которых является следование уголовным нормам: пополнение «общака», совершение ограблений, рэкет среди сверстников и пр.) вышли за пределы Сети и активно действуют в российских школах и ПТУ [10].

В результате теоретического и эмпирического анализа (мониторинг социальных сетей, теоретико-методологический анализ научной литературы) мы выделили следующие виды интернет-сообществ, направленных на приобщению личности к криминальным субкультурам.

1) Интернет-субкультуры, пропагандирующие идеи российской тюремной среды («А.У.Е») и романтизирующие преступный быт (такие, как «Арестантский уклад един» на Youtube, 234000 подписчиков, «АУЕ» Вконтакте, 192266 подписчиков и др.). Данные сообщества посвящены позитивному восприятию криминальных норм, антисоциального образа жизни, неприязни к обществу и органам власти.

2) Экстремистские политические и религиозные течения, направленные на оправдание агрессивных действий по отношению к лицам на основе религиозных, расовых и других признаков – ультранационалистические организации, сепаратистские движения, террористические секты. Т.Ж. Holt, J.D. Freilich и S.M. Chermak [11] выделили ряд социально-психологических факторов приобщения к подобным радикальным сообществам. Данные субкультуры привлекают лиц эмоционально чувствительных в силу своего возраста, которые могут ощущать угрозу субъективного или объективного ущемления своих интересов, что приводит к моральному оправданному насилию как тактике достижения политических или социальных целей. В когнитивном плане в ситуации личностного кризиса или чувства скуки важность имеют «когнитивные открытия», любопытство к новой для себя информации, что также делает восприимчивым к инициации процесса радикализации. Также значимое влияние среди мотивов оказывают «романтика» и «гламур» принадлежности к военной группе, потребность в ярких переживаниях и чувство силы превосходства, связанные с вступлением в субкультуру, рефератную группу.

3) Шоплифтинг-сообщества, пропагандирующие хищение товаров в магазинах как норму («x158x» – 7800 чел, «Спи***ли» - 463 чел, «Шоплифтеры» - около 500 чел и др). Члены данной субкультуры распространяют инструкции по воровству в магазинах, формируют представление о краже как вполне моральном способе «восстановления справедливости», рекламируют товары, облегчающие кражи в магазинах («глушилки», магниты для снятия датчиков и т.п.), проводят своего рода соревнования – кто украл на большую сумму и т.п.

4) Сетевые субкультуры, посвященные детям и подросткам, формирующие эмоционально негативное отношение к родителям, преподавателям и социальным институтам под предлогом борьбы за равноправие. Так, в сообществе «БЗР – детско-молодежное освободительное движение» (9,2 тыс. подписчиков, среди которых есть как дети, так и взрослые) размещается информация, содержащая нецензурную брань в адрес учителей, инструкции по побегу из дома, оправдание действий, подпадающих по административную и даже уголовную ответственность, пропагандируется «сексуальная свобода» и недоверие по отношению к опыту и советам старшего поколения.

5) Сообщества, каналы в интернет-мессенджерах, площадки в Даркнете, вовлекающие в распространение наркотических веществ. Данные сообщества непосредственно вовлекают в противоправную деятельность несовершеннолетних. В данных субкультурах осуществляется непосредственный найм и инструктирование несовершеннолетних методам распространения наркотических веществ, так называемых «закладок». Разделение по ролям (администраторы,

фасовщики, «трафаретчики», «дропы», закладчики [12]), наличие специфического сленга, манеры общения, отношения к окружающим, нормы и правила поведения позволяют причислить данный вид преступлений к субкультурным.

б) Субкультуры, связанные с девиантными и криминальными формами сексуального поведения, сообщества несовершеннолетних, выкладывающих в сеть видеозаписи непристойного содержания со своим участием. Кроме того, ряд субкультур создается взрослыми людьми с целью сексуальной эксплуатации несовершеннолетних, создания и распространения детской порнографии, организации личных встреч с детьми. Посредством сети Интернет формируются крупные виртуальные сообщества, в которых непристойные изображения и жестокое обращение с детьми считаются приемлемыми и нормальным, в то время, как само участие в данных субкультурах поддерживает системы ценностей членов сообщества и создает у них ложную уверенность в том, что сексуальное влечение к детям является выражением «любви», а не насилия, и что дети наслаждаются сексуальными действиями со взрослыми [13]. Несовершеннолетние становятся уязвимыми для данного вида сексуальных преступников в силу своих типичных личностных особенностей: а) неопытность; б) потребность в зрелом общении; в) недостаточность развития копинг-стратегий; г) демонстративность, проявляющаяся, например, в размещении сексуализированных материалов в Сети. Данными уязвимостями формирующейся психики пользуются Интернет-преступники [9].

7) субкультуры и сообщества, оправдывающие насилие по отношению к своим сверстникам и другим детям, обменивающиеся роликами с избиением одноклассников и других школьников, пропагандирующие культ силы и агрессии.

8) субкультуры, эстетизирующие самоповреждающее и суицидальное поведение, «романтику смерти» и т.п.

9) субкультуры хакеров, совершающих преступления непосредственно с посягательством по отношению к правильной работе ЭВМ и в сфере компьютерной информации.

А.А. Бакланцева подчеркивает, что в субкультуры криминальной направленности вовлекаются, зачастую, молодые люди, не относящиеся к данным социальным группам, однако активно ими интересующиеся и, в той или иной степени, принимающие их ценности. На вербовку данных индивидов в первую очередь нацелены провокаторы и религиозных радикалы [14].

Социально-психологическими особенностями данных субкультур является: а) наличие общих символов, сленга, норм асоциальной направленности; б) осознанное приобщение молодежи к осуществлению противозаконной деятельности; в) пропаганда норм и ценностей

девиантного поведения как формы «элитарности», способа повышения своего статуса в обществе, «восстановления справедливости»; г) радикальная поляризация взглядов, деление людей на «своих» и «чужих»; е) отрицание норм общепринятой в обществе культуры при идеализации ценностей криминальной субкультуры.

Следует отметить следующие методы психологической профилактики приобщения молодежи к криминальным субкультурам: а) развитие у молодого поколения просоциальных ценностей и норм, вовлечение их в социально-полезную деятельность (волонтерские, скаутские движения и т.д.), демонстрация альтернативной возможности быть успешным в обществе; б) информирование о возможных техниках манипулирования, применяемых лицами противоправной направленности по отношению к подрастающему поколению с целью выработки у молодежи осведомленности, психологической устойчивости и развития навыков безопасного поведения; в) информирование обо всех скрытых негативных последствиях участия в деятельности различных криминальных субкультур; г) формирование психологической устойчивости и критичности к информации, публикуемой в сети Интернет, включающее повышение эмоциональной дифференциации и общего уровня осознанности и эрудиции; д) привлечение уважаемых среди молодежи лиц с целью противостояния деструктивному явлению; е) усиление влияния семьи и семейных ценностей на молодых людей путем проведения специально-организованных мероприятий, консультаций, направленных на информирование родителей о более эффективных методах воспитания их детей и т.п.

Таким образом, одной из значимых социально-психологических проблем современной молодежи является существование многочисленных криминальных субкультур в Интернет-среде, приобщающих несовершеннолетних к девиантным ценностям и нормам, а также непосредственному участию в преступной деятельности. Принятие молодыми людьми ценностей и норм криминальных субкультур представляет собой значимый фактор дальнейшего вовлечения их в преступную деятельность. Лидеры подобных сообществ применяют различные виды психологического воздействия с целью приобщения новых членов и расширения своей криминальной базы. Наиболее значимым способом психологической профилактики приобщения молодежи к криминальным субкультурам является привитие просоциальных ценностей и норм молодым людям и их вовлечение в общественную активность.

Библиографический список

1. Mediascope расширила измерения мобильного интернета до всей России // Mediascope URL: <https://mediascope.net/news/1067271/>
2. Loretta J. Stalans & Mary A. Finn (2016) Understanding How the Internet Facilitates Crime and Deviance, *Victims & Offenders*, 11:4, 501-508,

3. Кружкова О.В., Воробьева И.В., Никифорова Д.М. Психологические аспекты вовлечения в экстремистские группировки молодежи в среде Интернет // Образование и наука. 2016. №10 (139). С. 66-90.
4. Frith S. The Sociology of Youth. Ormskirk, Lancashire: Causeway Press. 1984. 68 p.
5. Harper M-G.R. The Online Culture of Cyberbullying: Examining the Cycle of Subcultures Through Media Constructions of Cyberbullying as a Deviant Youth Internet Phenomenon. A Thesis. Ontario, 2017. 156 p.
6. Flinn J. Social Media presents shift in culture. UWIRE Text:, 2015. p.1-3.
7. Nwalozie C. Rethinking Subculture and Subcultural Theory in the Study of YouthCrime – A Theoretical Discourse // Journal of Theoretical & Philosophical Criminology, 2015. Vol. 7(1): P. 1-16.
8. Петровская Л. А Общение – компетентность – тренинг: избранные труды. 2007. М: НПФ «Смысл», 850 с.
9. Киселев К.А., Ярошенко Е.И. Проблема преступности против половой неприкосновенности несовершеннолетних в сети Интернет (социально-психологический аспект) // Сборник тезисов участников Всероссийского научно-практического семинара с международным участием «Актуальные проблемы и технологии юридической психологии детства: от девиантного развития к нормативному поведению». – М.: МГППУ, 2017. – 115 с. С. 18-20
10. Бочкарева Е.В. Распространение криминальной антикультуры в молодежной среде // Актуальные проблемы российского права. 2019. № 8 (105). С. 144-150
11. Holt T.J., Freilich J.D., Chermak S.M. Internet-Based Radicalization as Enculturation to Violent Deviant Subcultures, Deviant Behavior. 2017. Vol. 38. Issue 8. P. 855-869.
12. Киселев К.А., Ярошенко Е.И. Социально-психологические особенности приобщения молодежи к распространению наркотических веществ посредством сети интернет // Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения: материалы II-й Региональной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». 20 октября 2018 г. – Ростов н/Д.: Изд-во РГЭУ (РИНХ), 2019. – 311 с. С. 248-253.
13. Aslan D. Critically Evaluating Typologies of Internet Sex Offenders: A Psychological Perspective // Journal of Forensic Psychology Practice. 2011. Vol. 11. Is. 5. P. 406-431
14. Бакланцева А.А. Трансформация социальных норм и девиаций в русскоязычной сети Интернет // Известия вузов. Северо-кавказский регион. Общественные науки. 2014. № 3. С. 21-25.

Оглавление

<i>Аксеновская Л.Н.</i> Изменение организационной культуры на основе данных о её этико-смысловом коде.....	3
<i>Бендюков М.А.</i> Профессиональное развитие личности в условиях социальных изменений.....	13
<i>Белых Т.В.</i> Социально-когнитивная компетентность как фактор профилактики дезадаптивной подчиняемости личности	19
<i>Грачев Г.В., Грачева И.Г.</i> Информационно-психологическая экспертиза: сущность, содержание, структура.....	22
<i>Муталимова А.М.</i> К изучению профессионального стресса медицинского персонала паллиативного отделения.....	27
<i>Орлова М.М.</i> Модели жизнеспособности личности в ситуациях социальной и физической депривации.....	32
<i>Понукалин А. А.</i> Социально-психологические проблемы исследования инновационного потенциала личности.....	42
<i>Смирнова А.Ю.</i> Субъективная незащищенность в сфере труда и личностные ресурсы ее преодоления.....	48
<i>Афанасьева И. А., Железовская Г. И.</i> Диагностика творческой активности дошкольника в условиях художественной деятельности.....	55
<i>Алибекова Л.М., Муталимова А.М.</i> К вопросу о выраженности эмпатии у студентов медицинского и психологического профилей.....	59
<i>Болобин Ю. С., Смирнова А.Ю.</i> Предикторы социальной креативности / антисоциальной креативности у студентов.....	63
<i>Грамматикопуло А.А., Смирнова А.Ю.</i> Креативность как ресурс личности в изменяющемся мире.....	66
<i>Гусейнов А.З.</i> Педагогические риски образования в ситуации социальных изменений.....	71
<i>Дырнаева Ю.А., Романова Н.М.</i> Особенности жизненного пути и социально-ролевых взаимодействий личности преступников.....	77
<i>Железовская Г.И., Шишкина В.И.</i> Роль профессионального самоопределения в структуре личности студента.....	82
<i>Железовская Г.И., Фадеева Н.В.</i> Формирование мировоззрения личности подростка в изменяемой социальной ситуации.....	85
<i>Жижина М. В.</i> Оптимизм как инструмент и ресурс корпоративной продуктивности.....	90
<i>Зарубина Ю.Ю.</i> О современных технологиях преподавания информатики в среднем профессиональном образовании.....	96
<i>Руднова Н.А., Игнатова Е.С., Дерюш Ф.В.</i> Возрастные особенности отношения к здоровью в условиях социальных изменений.....	100
<i>Карелин А.А.</i> Связь отношений в семье с особенностями интегральной индивидуальности ребенка.....	106
<i>Колпакова Е. А.</i> Коммуникативная активность и направленность личности в общении у молодых женщин с разной гендерной идентичностью.....	110
<i>Курчатова Н.Ю., Федюнина М.И.</i> Среда школы как фактор риска	116
<i>Ли А.С.</i> Развитие личности безопасного типа в образовательной среде профессионального образовательного учреждения.....	121
<i>Ломовцева А. В., Паршукова Я.Д.</i> Влияние организационной культуры на эффективность деятельности сотрудников.....	126
<i>Жукова М.А., Ломовцева А.В.</i> Инновации в образовательном процессе в условиях социальных изменений в цифровой экономике.....	130

Пантелева В.В. Изучение конструктивности жизненной перспективы в качестве средства оценки компетенций.....	135
Поляков С. Д., Тасимова Н.В. Воспитательная деятельность с использованием интернета – синтез традиций и инноваций.....	141
Рождествина А.А. О некоторых вопросах обучения медиативному подходу студентов юридического вуза.....	145
Романова Н.М. Изменяющаяся социальная реальность: особенности формирования криминального поведения.....	151
Смотрова Л.Н. К процессу обучения педагогическим дисциплинам.....	155
Самсонова С.И. Влияние буллинга в образовательных учреждениях на превращение из жертвы в агрессора.....	159
Суровцев А.В., Смирнова А.Ю. Карьера и организационные изменения.....	164
Танцаров И.В., Железовская Г.И. Адаптационные ресурсы личности.....	168
Темякова О.С. Тенденции реформирования системы образования в России	172
Родионова А.А. Трофимова Т.В. Роль лидера в современной организации.....	181
Федоров И.В., Понукалин А.А. Личность консультанта как агента процесса изменений при организационном развитии	186
Федюнина М.И., Курчатова Н.Ю. Факторы риска возникновения эмоционального выгорания у педагогов в образовательной среде.....	193
Кириченко М.В., Филипченко С.Н. Проблемы профилактики девиантного поведения подростков в современной России.....	198
Фролова С. В., Федорова А. И. Взаимосвязь эмоциональной креативности и стратегий достижения жизненных целей.....	203
Четвертков Е.В., Терехов Д. А., Ковырина С.В. Личность в условиях трансформации ценностей в современном Российском обществе	207
Ярошенко Е.И, Киселев К.А. Сеть Интернет как социально-психологическая среда приобщения личности к криминальным субкультурам.....	213
Оглавление	219

Научное издание

«Личность в ситуации социальных изменений»

**Сборник материалов всероссийской
научно-практической конференции**

12-13 декабря 2019 года

Под редакцией к. психол. н. А.Ю. Смирновой

Подписано в печать 18.12.2019 г.. Формат 60×84/16.
Усл.-печ. л. 12.78. Тираж 100 экз. Заказ № 819

Издательский центр «Наука»
410012, г. Саратов, ул. Е.И. Пугачева, д. 117, кв. 50
Типография Саратовского университета
410012, г. Саратов, ул. Большая Казачья, 112А