

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

АКМЕОЛОГИЯ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2 (38) – 2011 Май-Июнь МОСКВА

Выходит один раз в квартал

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР – ДЕРКАЧ АНАТОЛИЙ АЛЕКСЕЕВИЧ
президент Международной академии акмеологических наук,
Заслуженный деятель науки РФ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Бодалев Алексей Александрович

Председатель Редакционного совета, заслуженный деятель науки РФ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Михайлов Геннадий Степанович

(зам. Председателя Редсовета)

доктор психологических наук,

профессор

Абульханова Ксения Александровна

академик РАО, доктор философских наук,

профессор

Климов Евгений Александрович

академик РАО, доктор психологических наук, профессор

профессор

Кузьмина Нина Васильевна

член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор

Перельгина Елена Борисовна

академик МААН, доктор психологических наук, профессор

Рубцов Виталий Владимирович

академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Сайко Эди Викторовна

доктор исторических наук, профессор

Фельдштейн Давид Иосифович

академик РАО, доктор психологических наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Казаков Юрий Николаевич

(первый зам. главного редактора)

доктор медицинских наук, профессор

Гагарин Александр Валерьевич

(первый зам. главного редактора)

доктор педагогических наук, профессор

Асеев Владимир Георгиевич

доктор психологических наук, профессор

Агапов Валерий Сергеевич

доктор психологических наук, профессор

Галицкая Лидия Анатольевна

кандидат философских наук, профессор

Москаленко Ольга Валентиновна

доктор психологических наук, профессор

Суслова Елена Александровна

(ответственный секретарь)

кандидат филологических наук

Ответственный за выпуск номера

Суслова Елена Александровна

Адрес редакции: 119606, Москва, проспект Вернадского, д. 84, РАНХиГС, кафедра акмеологии и психологии профессиональной деятельности

Телефон-факс: (495) 436-94-15, **E-mail:** akmeo@bk.ru

Журнал зарегистрирован в Министерстве печати и информации Российской Федерации. Регистрационный номер 012108

ИЗДАТЕЛЬСТВО МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК 8 (916) 1550090

Лицензия ЛР № 060280 от 04.06.1998 г.

Редакционный Совет, редколлегия и редакция не располагают возможностями вести частную переписку, рецензировать и возвращать не заказанные им материалы.

ISSN 2072-7577

Индекс: 42119

© Научно-практический журнал «АКМЕОЛОГИЯ»

СОДЕРЖАНИЕ

АКМЕОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Князев А.М. Акмеологическая интуитивно-структурная модель гражданственности как сложного интегративного качества личности

Иванов Ф.Е., Россоха Л.М. Конформизм в восприятии бренда индивидуальности

АКМЕОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЛИЧНОСТИ

Седунова А.С. Моделирование профессиональных ситуаций как компонент психолого-акмеологического сопровождения развития профессионального мировоззрения

Штыкалева Т.В. Влияние индивидуально-психологических особенностей летного состава при переучивании на новую технику

Гребнева Е.М. Конкурс как средство оценки и развития молодых руководителей

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Кибак И.А. Психология законотворчества как теоретико-прикладное направление правовой психологии

СОЦИАЛЬНАЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Горячев А.В., Казаков Ю.Н. Особенности отношения российской молодежи к участию в массовых мероприятиях политического характера

ПСИХОЛОГИЯ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

Благинин А.А., Ольховая И.В. Ценностные ориентации и мотивационные тенденции неработающих пенсионеров Ханты-Мансийского автономного округа

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анцупов А.Я., Монахова К.В. Оценка межличностных отношений в группе

Никоненко Л.В. Психосемантический подход к исследованию доверия

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ (ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ)

Цымбаленко С.Б. Эмпирическое исследование особенностей развития подрастающего поколения в системе информационно-коммуникативных взаимодействий

Батарчук Д.С. Формирование мультикультурного самосознания как компонента развития личности старшеклассников

Комкова Е.И. Когнитивно-личностное развитие ребенка в процессе социализации

МОЛОДЫЕ ИМЕНА

Балясникова Л.В. Психолого-акмеологические особенности формирования самостоятельности младшего школьника

Ковальчук Я.В. Особенности внутреннего мира личности представителей современных молодежных субкультур

Краснощеченко Л.В. Психолого-акмеологические аспекты оценки кадрового потенциала муниципальной службы

CONTENTS

AKMEOLOGY AND PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Knyazev A.M. Akmeology intuitive structural model of citizenship as a complex integration of personality quality

Ivanov F.E., Rossoha L.M. Conformism in perception of a brand of individuality

AKMEOLOGY OF PERSONAL TRAINING

Sedunova A.S. Modeling professional situations as a component of the psychology and akmeology professional outlook development support

Shtykaleva T.V. The impact of individual psychological characteristics of the personnel in new technology

Grebneva E.M. Competition as a means of evaluation and development of young leaders

LEGAL PSYCHOLOGY

Kibak I.A. Lawmaking psychology as the applied-theoretical direction of legal psychology

SOCIAL AND POLITICAL PSYCHOLOGY

Goryachev A.V., Kazakov Y.N. Particular relationship russian youth to participate in mass events of a political nature

PSYCHOLOGY OF AGE HUMAN DEVELOPMENT

Blaginin A.A., Alder I.V. The evaluative orientations and motivational tendencies of the non-working retirees in «KHMAO»

PSYCHOLOGY-AKMEOLOGICAL EMPIRICAL STUDIES

Antsupov A.Ya., Monakhova K.V. Evaluation of interpersonal relations within a group

Nikonenko L.V. Psychosemantic approach to research of trust

**FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL
(EMPIRICAL STUDIES)**

Tsybalenko S.B. Empirical study features of the development of the younger generation in the system information and communicative interactions

Batarchuk D.S. Formation of multicultural selfconsciousness as a component of the person

Komkova E.I. Cognitive-personal development of child during socialization

YOUNG NAMES

Balyasnikova L.V. Psychology-akmeological features of formation of self-sustained of the younger schoolchildren

Kovalchuk Ya.V. Especially personal inner world of modern youth subcultures

Krasnoshechenko L.V. Psychology-akmeological aspects of personnel potential assessment of municipal service

Our authors

АКМЕОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

А.М.Князев

АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТУИТИВНО-СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ КАК СЛОЖНОГО ИН- ТЕГРАТИВНОГО КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ

A.M. Knyazev

AKMEOLOGY INTUITIVE STRUCTURAL MODEL OF CITI- ZENSHIP AS A COMPLEX INTEGRATION OF PERSONALITY QUALITY

Проведенное теоретико-методологическое исследование гражданственности позволило определить её функциональную сторону, которая отражает сущность явления как сформированной системы гражданских отношений и гражданской направленности личности, соотносенных с содержательными характеристиками жизнедеятельности личности гражданина.

Ключевые слова: гражданственность, гражданские отношения, гражданская направленность личности, акмеологическая интуитивно-структурная модель

A theoretical and methodological study of citizenship made it possible to identify its functional side, which reflects the essence of the phenomenon as formed system of civil relations and the civilian character of the individual, the keenness with the substantive characteristics of the individual citizen.

Keywords: citizenship, civil relations, civic-oriented personality, akmeology intuitive structural model

Определенная функциональная сторона гражданственности, по сути, является ориентиром построения целевого результата воспитания данного качества. Гражданственность предполагает реализацию следующих функций:

-коммуникативно-дискуссионной, предполагающей способности и заинтересованное участие в дискуссиях по актуальным проблемам жизнедеятельности гражданского общества и государства;

диагностической, проявляющейся в способности определять опасные тенденции общественно-политической жизни, угрожающие интересам личности как гражданину, а также государству и гражданскому обществу;

прогностической, соотносенной со способностью прогнозирования личностью развития явлений общественной и государственной жизни для выработки, проявления и коррекции собственной гражданской позиции относительно явле-

ний общественно-политической жизни с опорой на соответствующие конституционные гражданские права и обязанности;

- рефлексивной (аналитико-оценочной), предполагающей проявление способностей самоанализа собственной гражданской позиции, самоанализа жизнедеятельности в соотношении с интересами развития государства и общества;
- избирательной, как способности выбора вариантов и способов гражданского поведения, ориентированного на интересы государства, общества и самой личности гражданина;
- опосредующей, предполагающей соотношение внешнего воздействия и внутреннего состояния с гражданскими ценностями и смыслами и построение на этой основе соответствующих реакций, действий и гражданской жизнедеятельности;
- критической, сопряженной с отношением личности к навязываемым извне ценностям альтернативным собственно гражданским (цивилизационным, общеевропейским и пр.);
- волевой регуляции направленности гражданских ценностей и смыслов;
- смыслотворческой, предполагающей государственно и социально ориентированную динамику ценностно-смысловой сферы личности в меняющихся условиях гражданской жизнедеятельности;
- ориентировочной, позволяющей строить государственно и общественно ориентированную личностную картину мира при условии существования государства и гражданского сообщества;
- ответственности перед государством и обществом за принимаемые решения и гражданские действия;
- обеспечения автономности и устойчивости гражданской позиции;
- творческого проявления и развития гражданственности в процессе самореализации личности в гражданской жизни;
- соотношения гражданской ответственности с личностными притязаниями (предотвращение дезинтеграции гражданской жизнедеятельности).

Полноту представленности этих функций в деятельности субъектов гражданской жизнедеятельности можно считать мерилем того, насколько воспитание гражданственности личности успешно и насколько развитие личности достигло личностно-интегративного уровня проявления данного качества.

Проведенный культурно-исторический анализ гражданственности подтверждает её внешнюю и внутреннюю стороны детерминации: к внешней стороне детерминации относятся, прежде всего, общество, государство, учебное заведение, профессиональный институт, к которому принадлежит гражданин; истоки внутренней детерминации сконцентрированы внутри самого человека и представляют собой спектр качеств, которыми щедро наделяют гражданственность исследователи (табл. 1).

Интуитивно-структурная модель гражданственности в логике предлагаемых научных определений данного явления исследователями

Компоненты гражданственности	Авторы определений
<p align="center">АКТИВНОСТЬ</p> <p>(политическая, социально значимая)</p>	<p>Яковлева Д.С., Аманбаева Л.И., Корякина Ф.И., Гаязов А.С., Никандров Н.Д., Омеличкин О.В., Танюхин Ю.А., Смирнов В.И., Карпушкин С.И.</p>
<p align="center">ДУХОВНОСТЬ</p> <p align="center">МОРАЛЬ, НРАВСТВЕННОСТЬ</p> <p>(Нормы, совесть, гражданская совесть, ментальная основа, гражданское достоинство, социальная полезность, высшая форма социализации, благочестие, справедливость, познание истины, величие духа, уважение и принятие прав и обязанностей, уважение к законам, нравственный императив, оформленная правом, организованная и действующая нравственность).</p>	<p>Яковлева Д.С., Голубева Г.А., Оникowa Л.А., Архангельский Л.М., Кокорина Т.И., Степанова О.Ю., Беляев А.В., Баркалов В.Я., Гаязов А.С., Сухомлинский В.А., Ильенков Э.В., Беляева Л.А., Суколенов И.В., Полухин О.Н.</p>
<p align="center">ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ</p> <p>(добродетель, поступки, деятельность, реализация функций, исполнение обязанностей, участие, поведение, проявление целеустремленности).</p>	<p>Ореховский А.И., Карпушкин С.И., Беляев А.В., Крысяк В., Степанова О.Ю., Сайпулаева Т.Ю., Сухомлинский В.А., Дуранов И.М., Филиппова Н.М., Суколенов И.В., Полухин О.Н.</p>
<p align="center">ДОЛГ, ОБЯЗАННОСТЬ</p> <p>(уважение и принятие прав и обязанностей, уважение к законам, нормам, соблюдение законов, признание власти, подчинение, покорность, добросовестность, подчинение, служение, государственность, законопослушность, признание гражданско-правовых норм, верность, уважение к труду, стремление к общественной пользе, уважение к общественным интересам, гражданский долг, подчинение личных интересов, преданность).</p>	<p>Никандров Н.Д., Дуранов И.М., Бунаков Н.В., Известнова Е.В., Песоцкая О.П., Васильев Н.И., Кокорина Т.И., Лудендорж Н.</p>

<p style="text-align: center;">ВОЛЯ</p> <p>(способность заставить себя действовать в интересах государства и общества не только при совпадении таковых с собственными, но и вопреки)</p>	<p>Яковлева Д.С., Сайпулаева Т.Ю., Макаренко А.С., Сухомлинский В.А., Васильев Н.И., Полухин О.Н.</p>
<p style="text-align: center;">ГОТОВНОСТЬ</p> <p>(социально-политическая, морально-психологическая и профессиональная готовность, готовность к труду, готовность к деятельности, нравственная готовность, психологическая готовность).</p>	<p>Тадевосян Э.В., Яковлева Д.С., Беляев А.В., Галанцева И.А., Вульффов Б.З., Васильев Н.И., Известнова Е.В., Беляев А.В., Суколенов И.В., Смирнов В.И., Халтагарова О.Д.</p>
<p style="text-align: center;">ЗНАНИЯ</p> <p>(прав и обязанностей гражданина, истории Родины)</p>	<p>Крысяк В., Карпушкин С.И., Галанцева И.А., Сайпулаева Т.Ю., Дуранов И.М., Чернецов П.И., Васильев Н.И., Суколенов И.В.</p>
<p style="text-align: center;">ИНТЕРЕСЫ, ЦЕННОСТИ, МОТИВЫ</p> <p>(заинтересованность, стремление, мотивация, мотивы, ценности, потребность в деятельности, ценности, стремление к миру, сочетание интересов, мотивированность, сочетание интересов, понимание ценностей, принятие ценностей, поддержка ценностей, система ценностей, смыслов).</p>	<p>Крысяк В., Сайпулаева Т.Ю., Гаязов А.С., О니кова Л.А., Слостенин В.А., Никандров Н.Д., Волжина О.И., Филиппова Н.М., Омеличкин О.В., Айвазян А.А., Полухин О.Н.</p>
<p style="text-align: center;">КУЛЬТУРА</p> <p>(единство правовой, политической и нравственной культуры, культура общения, политическая культура, культура полезности, культуроцентричность, гражданская культура, правовая культура, правовая культура, культура межнациональных отношений, нравственная культура, инкорпорация культуры, совокупность благ культуры и осуществление идеалов культуры в фактах общежития).</p>	<p>Анохин С.В., Слостенин В.А., Волжина О.И., Песоцкая О.П., Беляев А.В., Айвазян А.А., Айвазян А.А., Смирнов В.И., Смирнов В.И., Крившенко А.П., Халтагарова О.Д., Полухин О.Н., Стронин А.И., Гессен С.И.</p>

<p>КАЧЕСТВО (совокупность качеств, интегральное качество, интегративное качество личности, комплекс субъективных качеств, совокупность гражданских качеств, совокупность качеств, интегративный комплекс качеств, морально-этические качества, синтезированное идейно-нравственное качество, нравственно - психологическое качество, общественно-политическое качество).</p>	<p>Тадевосян Э.В., Виноградов Ю.А., Яковлева Д.С., Титова Е.Н., Османкина Т.Н., Крысяк В., Степанова О.Ю., Карпушкин С.И., Корякина Ф.И., Суколенов И.В., Халтагарова О.Д.,</p>
<p>МЫШЛЕНИЕ (информированность, интеллект, рассудительность, мудрость, мышление, мысли, сила общественного разума и творчества).</p>	<p>Аманбаева Л.И., Сайпулаева Т.Ю., Сухомлинский В.А., Васильев Н.И., Полухин О.Н.</p>
<p>ОТВЕТСТВЕННОСТЬ (перед собой, перед обществом, перед государством, перед страной)</p>	<p>Голубева Г.А., Ореховский А.И., Золотов В.И., Архангельский Л.М., Кокорина Т.И., Известнова Е.В., Волжина О.И., Песоцкая О.П., Омеличкин О.В., Филиппова Н.М., Суколенов И.В., Смирнов В.И.</p>
<p>ОТНОШЕНИЕ (ценностное отношение, включенность в систему отношений, уважительное отношение к государственности, к государственным символам, культура межнациональных отношений, нравственно-психологическое содержание форм общественных отношений)</p>	<p>Анохин С.В., Ореховский А.И., Халтагарова О.Д., Крившенко А.П., Танюхин Ю.А., Суколенов И.В., Лихачев Б.Т., Крысяк В., Степанова О.Ю., Полухин О.Н.</p>
<p>ПОЗИЦИЯ (мировоззренческая, правовая, гражданская, социальная)</p>	<p>Анохин С.В., Лихачев Б.Т., Сластенин В.А., Песоцкая О.П., Беляев А.В., Суколенов И.В., Карпушкин С.И.</p>
<p>РОЛЬ (выполнение социально-ролевых функций гражданина)</p>	<p>Соловьев А.И., Степанова О.Ю., Карпушкин С.И., Филиппова Н.М.</p>
<p>СПОСОБНОСТЬ (к социальной и политической ориентировке, к реализации прав и обязанностей)</p>	<p>Виноградов Ю.А., Тадевосян Э.В., Карпушкин С.И., Макаренко А.С., Никандров Н.Д., Дуранов И.М.</p>

<p>СОЗНАНИЕ И САМОСОЗНАНИЕ (гражданское сознание, сознательное служение Родине, политическое сознание, сознание гражданских ценностей, практический разум, сознавание общего закона, политическая сознательность, самосознание ответственности и долга)</p>	<p>Полухин О.Н., Голубева Г.А., Золотов В.И., Карпушкин С.И., Баркалов В.Я., Архангельский Л.М., Яковлева Д.С., Корякина Ф.И., Гаязов А.С., Сухомлинский В.А., Дуранов И.М., Бунаков Н.В., Известнова Е.В., Волжина О.И., Песоцкая О.П., Беляев А.В., Чернецов П.И., Филиппова Н.М., Журавлева Т.Б., Омеличкин О.В., Васильев Н.И., Суколенов И.В., Айвазян А.А., Смирнов В.И., Халтагарова О.Д.</p>
<p>СЛОЖНОЕ ЯВЛЕНИЕ (сложное образование, многоаспектное явление, сочетание интеллектуальной, эмоционально-волевой и деятельностной сфер личности, интегративное психическое образование, интегративное свойство, система характеристик, совокупность характеристик, сложное социально-психологическое явление, интегративное свойство, сложное интегративное единство, интегральная характеристика, взаимосвязь аспектов гражданских качеств: нормативных, регулятивных, практических, оценочных).</p>	<p>Голубева Г.А., Карпушкин С.И., Беляев А.В., Сайпулаева Т.Ю., Степанова О.Ю., Сухомлинский В.А., Таниухин Ю.А., Суколенов И.В., Айвазян А.А.</p>
<p>УМЕНИЕ, НАВЫК (реализовывать права и обязанности, отстаивать гражданские интересы, занимать гражданскую позицию)</p>	<p>Крысяк В., Яковлева Д.С., Карпушкин С.И., Галанцева И.А., Васильев Н.И., Смирнов В.И.</p>
<p>ЭМОЦИИ, ЧУВСТВА (чувство патриотизма и интернационализма, чувство любви к Родине, чувство защищенности, любовь к обществу, любовь к Родине, чувство собственного достоинства, патриотические и моральные чувства, интернациональные чувства, любовь к народу, культуре, традициям, проявление чувств, чувство достоинства, чувство взаимодоверия, чувство солидарности, чувство взаимоподдержки,)</p>	<p>Сайпулаева Т.Ю., Гаязов А.С., Сухомлинский В.А., Слостенин В.А., Дуранов И.М., Журавлева Т.Б., Васильев Н.И., Бондаревская Е.В., Смирнов В.И., Халтагарова О.Д.</p>

<p>ПРОЧИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ реалистичность, характер, мужество, честность, правдивость, принципиальность, мужество, внутренняя свобода, дисциплинированность, патриотизм, ориентация, адаптивность, национальная самобытность, гуманность, социальная направленность, свобода самовыражения, опыт.</p>	<p>Ореховский А.И., Голубева Г.А., Баркалов В.Я., Власова В.Н., Аманбаева Л.И., Золотов В.И., Корякина Ф.И., Гаязов А.С., О니кова Л.А., Макаренко А.С., Сухомлинский В.А., Кокорина Т.И., Слостенин В.А., Никандров Н.Д., Дуранов И.М., Бунаков Н.В., Волжина О.И., Песоцкая О.П., Беляев А.В., Филиппова Н.М., Журавлева Т.Б., Болдырев Н.И., Лудендорж Н., Бондаревская Е.В., Гессен С.И.</p>
--	--

Проведенный анализ позволил определить гражданственность как сложное, интегративное, междисциплинарное, социокультурно-обусловленное, развивающееся личностное качество, в основе которого и механизмом которого является определенная система отношений к государству, обществу, другим людям, к себе как гражданину, к гражданским правам и обязанностям и др., а также направленность как совокупность доминирующих гражданских отношений с соответствующей этим отношениям избирательной активностью.

Многоуровневая совокупность доминирующих отношений, может быть представлена тремя стратами.

Первая страта, определяемая как макроструктура, предполагает отношения человека к государству, его истории, политике, экономике, культуре. Эти отношения суть: Я – моя страна; Я – государство, гражданином которого я являюсь; Я – государственные символы; Я – культура и традиции моего государства и страны; Я – природа моей страны и ее ресурсы; Я – политика и экономика моего государства и страны; Я – история моего государства и моей страны; Я – регион государства (страны), в котором я живу.

Вторая страта, определяемая как мезоструктура, предполагает отношения человека к государственным структурам, организациям, представителям государства. Эти отношения суть: Я – различные государственные структуры, а также их представители; Я – другие люди, граждане моей страны; Я – гражданские общественные организации и объединения; Я – мои учителя; Я – государственное образовательное учреждение, где я учусь; Я – государственная организация, где я работаю и ее руководство, выступающее в качестве представителей государства; Я – предоставленные мне возможности реализации гражданских прав и обязанностей.

Третья страта, определяемая как микроструктура, предполагает отношения человека к себе как гражданину, другим гражданам, семье, друзьям и др. Эти отношения суть: Я – моя гражданственность (рефлексивное в спектре компонентов качества); Я – моя семья и гражданственность членов моей семьи; Я – основные события моей жизни, соотношенные с гражданским обществом и государством; Я – материальные и моральные условия моей жизнедеятельности; Я – мои гражданские права; Я – мои гражданские обязанности; Я – близкие мне люди, особенности их системы гражданских отношений.

Заметим, что именно микроструктура отношений может рассматриваться в качестве основы формирования в онтогенезе отношений, фиксируемых в макро и мезоструктурах. Гражданственность проявляется в итоге как доминирующая направленность определенных гражданских отношений личности и может выступать как основа воспитания подрастающих поколений граждан ориентированных на развитие государственности России.

Литература

1. Беляев А.В. Социально-педагогические основы формирования гражданской ответственности учащейся молодежи :дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : защищена 23.12.97 / Беляев А.В. – Ставрополь, 1997. – 311
2. Боголюбов, Л.Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения / Л.Н. Боголюбов // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. №9. С.22-33.
3. Гаязов А.С. Теория и практика гражданского воспитания учащейся молодежи на современном этапе: дис...д-ра пед. наук: 13.00.01: защищена 24.04.96/ Гаязов А.С. – Бирск, 1996. – 299с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 18-24.
5. Князев А.М. Воспитание гражданской ответственности. Монография. М.: РАГС, 2007.- 257с.
6. Корнетов, Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учебное пособие для студентов педагогических специальностей и слушателей системы повышения квалификации работников образования / Г.Б. Корнетов. – М., 2005. – 276 с.
7. Маркин, В.Н. Духовные основания гражданской ответственности государственного служащего / В.Н. Маркин // Духовное становление личности в современных условиях. Материалы конференции 18- 20 сентября 2002 года.– Астрахань: Гос. пед. ун-т, 2002. – С.89-93.
8. Мудрик, А.В. Социализация вчера и сегодня : учебно-методическое пособие / Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт / А.В. Мудрик. – М., 2006. – 428 с.
9. Мясичев, В.Н. Психология отношений :Избр. психол. тр. / Под ред. А.А.Бодалева; Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 356 с.
10. Столин В.В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности: дис.... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Столин В.В. – М., 1985. – 251с.

© Князев А.М., 2011

КОНФОРМИЗМ В ВОСПРИЯТИИ БРЕНДА ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

F.E. Ivanov, L.M. Rossoha

CONFORMISM IN PERCEPTION OF A BRAND OF INDIVIDUALITY

В статье дан анализ влияния конформизма на восприятие бренда индивидуальности. Проанализированы факторы, влияющие на проявление конформизма и конформного поведения. Рассмотрена самоактуализация как возможность избежать проявления конформизма в обществе.

Ключевые слова: бренд, конформизм, конформное поведение, смысло-жизненные ориентации, локус контроля, самоактуализация.

In article the analysis of influence of conformism on perception of a brand of individuality is given. The analysis factors influencing display of conformism and conformal behavior. Consider self-actualization as possibility to avoid conformism display in a society.

Keywords: a brand, conformism, conformal behavior, meaning of the life orientations, a control locus, self-actualization.

*«Мы все конформисты»
Валерия Мухина*

Сегодня бренды индивидуальности диктуют образ жизни и стиль поведения индивидуальности.

На генезис, формирование и развитие бренда индивидуальности как сложного структурного и функционального образования существенное влияние оказывают следующие сферы и их компоненты: мотивационно-потребностная сфера, регуляторная сфера, когнитивная, коммуникационная, социо-культурологическая и этническая. Все эти сферы находятся в специфических взаимодействиях и сложных механизмах взаимовлияния.

Бренд формируется в процессе развития индивидуальности в системе общественных отношений. Формирование и развитие бренда — это сложный процесс, овладение которым предполагает понимание того, каким образом общественные отношения детерминируют человеческое поведение, отражаются в психологии человека и в силу действия каких законов на этой основе формируются устойчивые свойства его индивидуальности, как формируются его социальные установки, ценностные ориентации, мотивационно-потребностная сфера, регуляторная и коммуникационная сферы.

В детерминации развития бренда участвуют своего рода пары диалектически связанных механизмов: подражание и контрподражание (конформизм и нонконфор-

мизм), суггестия (внушение) и контрсуггестия. Серьезного внимания заслуживает и такое социально-психологическое явление, как мода, связанная с действием механизмов подражания и контрподражания. Подражание, внушение, убеждение — это действительно существующие способы социальной детерминации психического развития индивидуальности и усвоения ею социального опыта [1, с.43].

Деятельность индивидуальности, осуществляемая на основе психических процессов, выполняется не самостоятельно, а под неким контролем. Этот контроль может быть внешним социальным или внутренним личностным с ориентацией на мнение психологически значимых других людей. Конформизм является некой обратной связью, которая управляет поведением людей.

Традиционно выделяют два вида конформизма:

1. Внутренний, связанный с реальным пересмотром человеком своих позиций, взглядов.
2. Внешний, связанный с избеганием того, чтобы на внешнем, поведенческом уровне противопоставлять себя сообществу.

Философ-неофрейдист Эрих Фромм выделял автоматизирующую роль конформизма (англ. *automaton conformity*). Конформизм, по его мнению, является широко распространённой в современном обществе защитной формой поведения — человек, использующий конформизм, перестает быть самим собой, полностью усваивает тот тип личности, который ему предлагают модели культуры и, полностью становится таким, как другие, и каким они его ожидают увидеть. Э. Фромм считает, что это позволяет человеку не испытывать чувства одиночества и тревожности, однако ему приходится расплачиваться за это потерей своего «Я» [4].

Исследования конформизма в отечественной науке начались с конца 60-х гг. и проводились преимущественно в рамках психологии (В.Ф. Сафин, А.В. Петровский, М.А. Туревский, А.П. Сопиков, В.Э. Чудновский). В работах А.П. Сопикова и В.Э. Чудновского выявлялись частные особенности конформного поведения, его отличие от других форм единообразного поведения.

Красноречивым примером конформизма может служить документальный фильм 70-х годов «Я и другие». Эту картину в 1971 году снял киевский документалист Феликс Соболев. Эксперименты в этом фильме показывают то, как человек может додумывать всё, что не смог запомнить, и как люди способны поддаваться мнению окружающих, даже доходя до абсурда. Эксперименты подготовлены и проведены Валерией Мухиной. Одним из самых ярких экспериментов – эксперимент «Обе белые». На столе две пирамидки: чёрная и белая. Трое детей по договоренности с экспериментатором утверждают, что обе пирамидки белого цвета. На внушаемость проверяют четвёртого ребенка. Большинство детей соглашаются и повторяют, что обе пирамидки белые. Однако когда ребёнка просят взять чёрную пирамидку - он берёт чёрную, несмотря на то, что только что назвал обе белыми. В семидесятые годы фраза «Обе белые» приобрела широкое иносказательное значение в академических кругах, хорошо знакомых с фильмом. Но самый поразительный сюжет фильма «Обе белые» среди взрослых. Для этого эксперимента были отобраны участники эксперимента, которые продемонстрировали наиболее конформное поведение в предыдущем эксперименте. Подставные люди называют обе пирамидки белыми. Несмотря на явную абсурдность и далеко не детский возраст, некоторые испытуемые называют чёрную пирамидку белой [5].

Известные эксперименты по конформизму, проведенные и в отечественной, и в зарубежной психологии показали, что определенные мнения и оценки могут усваиваться по механизму конформного подчинения при деформации когнитивного компонента. В этом смысле красноречивы данные о том, что в процессе конформного подчинения у испытуемых нарушалась адекватность восприятия, они начинали воспринимать окружающее в соответствии с требованиями и установками «подставной груп-

пы». Усвоенные таким образом мнения, как правило, не становятся подлинными убеждениями и характеризуют неустойчивость, ситуативность поведения.

Характеризуя конформное поведение, мы имеем в виду восприятие индивидуальностью определенного бренда под «нажимом», давлением группы. В отличие от сознательного изменения сформированного бренда индивидуальности под влиянием убедительных аргументов и в результате переосмысления позиции, конформное поведение обусловлено главным образом боязнью санкций или нежеланием остаться в изоляции. Именно конформное поведение изучали С. Аш и его последователи (Р. Крачфилд, Д. Креч и др.) и экспериментально подтвердили известный факт, что поведение человека, его мнения, оценки, взгляды существенным образом зависят от поступков, мнений, оценок, взглядов других людей. В конформном поведении С. Аш различает три уровня: а) подчинение на уровне восприятия, когда под воздействием подставной группы изменяется (искажается) восприятие испытуемого: он начинает видеть объекты такими, какими они оцениваются подставной группой; б) подчинение на уровне оценки, при которой испытуемый присоединяется к мнению группы, считая его правильным, а свою оценку ошибочной; в) подчинение на уровне действия, когда испытуемые осознают, что группа неправа, но, не желая вступить с ней в конфликт, присваивают ее оценки. Отсутствие гласности и плюрализма мнений создает условия для конформного усвоения идеологических стереотипов, «однонаправленных» убеждений и установок, что отрицательно сказывается на характере развития индивидуальности и общества. Особенно опасен в этом отношении логический конформизм. Специальные исследования показали, что подчинение испытуемого групповому давлению может проявляться не просто в принятии им мнения большинства, но и в известной перестройке его образа мыслей и смысложизненных ориентаций [6]. Смысложизненные ориентации представляют собой центральное системообразующее звено мотивации деятельности и играют огромную роль в формировании (восприятии) бренда индивидуальности т. к. затрагивают основные сферы модели формирования бренда индивидуальности. Это наглядно показано в работах Д.А. Леонтьева [3, с.14-15], где смысложизненные ориентации рассматриваются, как многоуровневая психическая система с шестью подсистемами в которых показана взаимосвязь с основными сферами формирования бренда индивидуальности:

1. Осмысленность жизни – рефлексивная позиция, характеристика интеллектуальной сферы индивидуальности;
2. Эмоциональная насыщенность жизни или процесс – личная вовлеченность, характеристика аффективной сферы индивидуальности;
3. Определенность будущего или цели жизни – «терминальная» составляющая направленности, характеристика мотивационной сферы индивидуальности;
4. Удовлетворенность самореализацией или результат – «инструментальная» составляющая направленности, характеристика мотивационной сферы индивидуальности;
5. Вера в управляемость жизни или локус контроля-жизнь – «потенциальная» характеристика волевой сферы индивидуальности;
6. Способность управлять событиями собственной жизни или локус контроля-Я – «реальная» характеристика волевой сферы индивидуальности.

Рефлексия, самотрансценденция, «выход за пределы себя» – это способы решения проблемы противоречия между субъективностью внутреннего мира и объективностью окружающей действительности. Давление окружающей действительности и противостояние этому давлению находят свое всеобъемлющее объяснение именно в смысложизненных ориентациях.

Целесообразно различать конформизм, как социальное явление и конформное поведение, как психологическую особенность человека. Важной характеристикой конформного поведения, как психологической особенности человека является локус контроля - показатель взаимосвязи между отношением человека к самому себе и к окружающему миру. Эта индивидуально-психологическая характеристика является устойчивым, слабо поддающимся изменениям качеством индивидуальности, несмотря на то, что окончательно формируется в процессе социализации. Устойчивость локус контроля обусловлена тем, что он напрямую связан с таким показателем социальной ориентации индивидуальности, как экстернальность (экстернальный, или внешний локус контроля) и интернальность (интернальный, или внутренний локус контроля). Принято считать, что само понятие "локус контроля" введено в социальную психологию и психологию личности американским психологом Д. Роттером. Экспериментально Д. Роттеру удалось показать, что экстерналы более беспомощны, у них более слабая мотивация, нежели у интерналов, и отсюда - склонность к конформизму и зависимости. Выявлена так же взаимосвязь между интернальностью и определением смысла жизни: чем больше субъект верит, что все в его жизни зависит от его личных усилий и способностей, тем чаще он находит в собственной жизни смысл и лучше видит ее цели [2, с.579]. Любой индивид занимает определенную позицию на прямой (на континууме), задаваемой этими полярными типами локуса контроля. Наиболее оптимальным является внутренне-внешний локус контроля, такие люди обладают относительной стабильностью.

Как уже говорилось ранее, особенно опасен логический конформизм. При котором ложное мнение принимается и усваивается с помощью выдвинутой самим испытуемым ложной аргументации, что создает иллюзию самостоятельного принятия решения. Этот факт чрезвычайно важен с точки зрения проблемы восприятия бренда. Логический конформизм опасен, прежде всего тем, что он искажает характер восприятия бренда, лишает человека возможности целенаправленного формирования собственной личности, самовоспитания, самореализации и самоактуализации.

Самоактуализирующиеся люди демонстрируют независимость поведения, исповедуют иные, чем большая масса людей принципы и стремления, и потому практически не подвержены проявлению конформного поведения. Самоактуализацию можно рассматривать, как возможность избежать проявления конформизма в обществе.

Однако социальное и культурное окружение часто подавляет тенденцию к актуализации определенными нормами. Исходя из этого, актуализация высших потенциалов возможна только при определенных условиях в обществе, которое способствует раскрытию потенциала индивидуальности наиболее полно. Достижение самоактуализации означает идеальный стиль жизни. Самоактуализирующиеся люди способны воспринимать мир вокруг себя, включая других людей, правильно и беспристрастно. Они видят действительность такой, какая она есть. Они менее эмоциональны и более объективны в своем восприятии и не позволяют надеждам, страхам повлиять на свою оценку. Благодаря такому восприятию, самоактуализирующиеся люди в самой меньшей степени подвержены конформизму. Ожидания, тревоги, стереотипы, ложный оптимизм или пессимизм также оказывают меньшее влияние на восприятие самоактуализирующегося человека - неискаженное восприятие. Они не боятся проблем, которые не имеют однозначных правильных или ошибочных решений. Они приветствуют сомнения, неопределенность и нехоженые пути, проявляя креативность, как способность ставить новые задачи и находить для них нестандартные решения, что является суще-

ственным фактором формирования культуры мышления, важным человеческим ресурсом деятельности. Креативный потенциал индивидуальности и креативное мышление интегрируются не прямо, а опосредованно, через их мотивационные детерминанты. Способность креативности проявляется практически во всех сферах бренда индивидуальности, в креативном мышлении (когнитивная сфера), мотивах (мотивационная сфера), его чувствах (волевая сфера) и общении (коммуникационная сфера). Креативное мышление можно охарактеризовать – как способность к нешаблонному анализу, преодолению стереотипов, способность и желание принимать решения отличные от других и противостоять конформизму. В чувствах креативность проявляется в тонкости и широкой гамме переживаний, в высоком уровне развития интеллектуальных эмоций, возникающих у человека в процессах мышления и воображения. Анализ многогранных проявлений креативности в самых разных сферах индивидуальности позволяет определить ее сущность, которая состоит в ярко выраженной индивидуальности человека, в отходе от стереотипных форм поведения, в желании и готовности всегда идти своим путем избегая тем самым конформного поведения.

Самоактуализирующиеся люди стремятся иметь собственный взгляд на ситуацию, а не полагаться на те мнения или чувства, которые демонстрируют другие люди. Они сами для себя являются движущей силой, сопротивляющейся попыткам общества заставить их придерживаться социальных условностей. И наконец, самоактуализирующиеся люди находятся в гармонии со своей культурой, сохраняя в то же время определенную внутреннюю независимость от нее. Они обладают автономностью и уверенностью в себе, и поэтому их мышление и поведение не поддается социальному и культурному влиянию.

Самоактуализирующиеся люди являются великолепными образцами психического здоровья. По крайней мере, они напоминают нам, что потенциал психологического роста человечества гораздо выше, чем тот, которого мы достигли [7].

Люди часто не могут признаться себе в том, что они социально зависимы, так как такое признание психологически низводит человека до уровня примитивного существа, снижает самооценку. Хотя огромное количество социально-психологических исследований доказывает прямую зависимость любого нормального человека от социума, референтной группы, субкультуры.

Интуитивно конформизму часто противопоставляется реакция нонконформизма, или негативизма, однако при более близком рассмотрении между этими видами поведения обнаруживается очень много общего. Нонконформная реакция, как и конформная, обусловлена и определена групповым давлением и является зависимой от него, хотя и осуществляется в логике «Нет». Поведенческий негативизм нередко связан с тем, что конкретная индивидуальность оказывается на стадии вхождения в группу, когда первостепенной личностной задачей для него выступает задача «быть и, главное, казаться не таким, как все».

Отмечается так же, что и конформное, и нонконформное поведение чаще встречаются в группах низкого уровня социально-психологического развития и, как правило, не свойственно членам высокоразвитых просоциальных сообществ.

Еще более интересным является роль культуры в склонности людей к конформному поведению. Исследования конформности, проведенные в разных странах, доказывают, что ее уровень заметно различается. В странах с развитым коллективизмом (например, в Японии или Индии), где цели социальных групп имеют более высокую ценность по сравнению с целями индивидуальности, уровень конформности существенно выше, чем в тех, культуры которых поощряют индивидуализм (например США). Это делает очевидным тот факт, что психологические исследования конформного поведения должны учитывать влияние социо-культурологической и этнической сфер индивидуальности.

Накапливается все больше данных, которые позволяют несколько по-новому рассмотреть психологическую природу бренда индивидуальности. Бренд индивидуальности не просто усвоенные индивидом ценности, идеи, представления, принципы и т.д., а личностные образования. Особенности индивидуальности как бы прорастают в характере сформированного бренда.

Сформированный бренд может быть как результатом сознательно принятого решения на основе анализа альтернативных суждений, так и следствием проявления конформизма или конформного поведения. Бренды, возникающие на столь разной психологической почве, существенно различаются между собой, в том числе и по характеру сопротивления диссонирующему, убеждающему воздействию.

Проблема конформизма – одна из наиболее значимых и острых проблем современного общественного развития – нуждается в дальнейшем, более интенсивном исследовании.

Исследования С. Аша наглядно показали, насколько мощным является фактор давления группы. Даже в этих простых экспериментах, когда испытуемые четко осознавали ошибочность ответов своих соседей, они все равно хотели подстроиться под общее мнение. Каким же сильным должно быть это влияние в реальной жизни, где давление группы намного сильнее, а спорные вопросы гораздо неопределеннее? Конформность широко и всесторонне изучается уже много лет, и в настоящее время психологами установлено, что она является важнейшим фактором поведения человека.

Литература

1. Гончаров Г.А. Суггестия: теория и практика. М.: И. КСП., 1995.
2. Фрейджер Р., Фэйдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. Спб.: Прайм-Еврознак, 2004.
3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СМО). М.: И. Смысл, 2006.
4. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: И. АСТ, 2011
5. «Мы все конформисты»// Журнал «Сноб», март 2010.
6. Asch, S. E. Studies of independence and conformity: A minority of one against a unanimous majority, Psychological Monographs; General and Applied, 1956.
7. Hjelle, Larry A., Daniel J. Ziegler. Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications, New York: McGraw-Hill, Inc., 1992.

© Иванов Ф.Е., 2011

© Россоха Л.М., 2011

АКМЕОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЛИЧНОСТИ

А.С. Седунова

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

A.S. Sedunova

MODELING PROFESSIONAL SITUATIONS AS A COMPO- NENT OF THE PSYCHOLOGY AND AKMEOLOGY PROFES- SIONAL OUTLOOK DEVELOPMENT SUPPORT

Рассматривается проблема разработки психолого-акмеологического сопровождения процесса развития профессионального мировоззрения, предлагается оригинальный подход к моделированию профессиональных ситуаций

Addresses the problem of the development of psycho-akmeologičeskogo escort development professional attitudes, is an original approach to modeling professional situations

Ключевые слова: профессиональное мировоззрение, моделирование, психолого-акмеологическое сопровождение.

Keywords: professional outlook, modeling, psychology-akmeology support.

В современных исследованиях профессионального развития всё чаще уделяется особое внимание нравственным качествам специалиста. Раскрытие основ развития морали и нравственности невозможно без понимания факторов и условий становления профессионального мировоззрения, а также особенностей адаптации специалиста в профессиональной среде. В исследованиях личностно-профессионального развития предложены идеальные модели специалиста, основанные на применении профессиографических схем [1; 8]. Специфика становления профессионала предполагает интеграцию в культурное сообщество с учётом индивидуальных особенностей, требований профессии, особенностей окружающей среды – в том числе этнокультурных факторов. В связи с этим возникают проблемные вопросы о поиске, выявлении и применении психологических закономерностей развития профессионального мировоззрения молодого специалиста в условиях многонациональной культуры. Спецификой Поволжского региона является его многонациональный состав, в том числе большое количество билингов, ассимилирующих две культурных традиции. Анализ когнитивных, этно-

культурных и поведенческих факторов позволит способствовать раскрытию резервов личностного и профессионального развития специалистов.

В 2008-2009 гг. в процессе работы над темой проекта «Развитие профессионального мировоззрения молодого специалиста в условиях многонациональной культуры Поволжья» мы проанализировали современное состояние исследований по данной проблеме.

Понятие «профессиональное мировоззрение» в психологической науке и практике применяется гораздо реже, чем категории «профессиональное самосознание» и «профессиональная Я-концепция». Тем не менее образ мира является необходимым компонентом профессиональных представлений. Образ субъекта, в том числе субъекта профессиональной деятельности, рассматривается как компонент образа мира [6]. Таким образом, специфика профессиональной деятельности отражается в специфике мировоззрения субъекта труда, его самосознании, особенностях Я-концепции. Важным этапом персонализации является завершение периода юности, главнейшими новообразованиями которого являются: развивающееся мировоззрение, образование целостного представления о себе, или Я-концепции, формирование жизненных планов, продвижение процессов личностного и профессионального самоопределения. А.К.Маркова рассматривает процесс осознания норм, правил, модели своей профессии как эталонов для осознания своих качеств в качестве одного из компонентов профессионального самосознания, в котором закладываются основы профессионального мировоззрения. Благодаря развитию профессионального мировоззрения складывается личная модель профессионала, на которую специалист будет ориентироваться в своём профессиональном развитии, в профессиональной деятельности и общении [8]. Процесс развития профессионального мировоззрения интегрирован с развитием самосознания и самопознания субъекта, составляющей частью которого является формирование профессиональной Я-концепции (В.В.Столин, 1983; В.Г.Маралов, 2002; С.Т.Дженарьян, 2007). В профессиональной Я-концепции фиксируются итоги осознания человеком себя как субъекта деятельности и как личности на каждом этапе профессионального становления, конкретизация моделей профессиональной деятельности и общения. Ряд определений рассматривает Я-концепцию как компонент образа мира. Будучи отражением профессиональной принадлежности субъектов, она специфическим образом конституирует характеристики способа описания объектов мира, личное семантическое пространство и имплицитные теории личности, являясь отправной точкой для самохарактеристики и для характеристики себя другому [4]. Авторы выходят на уровень анализа влияния условий культуры, профессиональной среды на развитие профессиональных представлений специалиста. Процессы социализации и индивидуализации рассматриваются как основополагающие, в число этапов социализации В.А.Ядов включает освоение профессиональной деятельности и освоение культурных ценностей общества посредством включения в целостную систему общественных отношений. Наиболее значимым фактором социализации личности является процесс усвоения языка (В.А.Ядов, 1972). Интерес к исследованию речевой деятельности, семантических особенностей языков, процесса ассимиляции в культурной среде в психологии имеет давнюю традицию. Классические исследования рубежа XIX-XX вв. и первой половины XX в. породили целые направления в психологии: культурно-историческая теория, рассматривающая личностное развитие и развитие мышления в процессе освоения культуры (Л.С.Выготский); психосемантическое направление (Ч.Осгуд, Дж.Брунер, А.Р.Лурия, В.Ф.Петренко и др.) и субъективная психосемантика (Е.Ю.Артемяева, В.Тернер, А.Г.Шмелёв и др.), моделирование языковых процессов (В.Кинч, Т. ван Дейк). Большое значение имеет разработка диагностического арсенала, которая продолжается в настоящее время учёными-психологами, лингвистами, социологами.

Среди современных диагностических подходов наиболее продуктивными для исследования индивидуальных особенностей являются: метод моделирования (В.В.Никандров), семантический дифференциал (Ч.Осгуд), метод репертуарных решёток Дж. Келли (в частности, российская адаптация В.И.Воробьёвым, Н.Л.Коноваловой данной методики «КЕЛЛИ-98», дополненная новыми продуктивными критериями оценки системы конструкторов и позволяющая работать с разнообразным контингентом) и др.

В отечественной психологии существует практическая необходимость и имеется опыт исследования образа мира специалистов различных типов профессий и стилизованных особенностей их деятельности (Е.А.Климов, М.А.Холодная, Т.В.Корнилова).

Особую важность в контексте поиска путей диагностики и развития профессионального мировоззрения молодого специалиста в условиях многонациональной культуры представляет выбор методологии исследования. С.А.Анисимов, А.А.Деркач показывают возможности интеграции методологии смежных наук для решения важнейших акмеологических задач с целью получения новых знаний о достижении работником вершин профессионального мастерства. Среди теоретических методов выделяются: логические, математико-статистические, междисциплинарные методы-подходы (например, метод моделирования), среди инструментально-практических методов выделяются: общенаучные методы (в том числе - метод экспертной оценки), методы частных наук и собственно акмеологические [9].

В современных подходах к интегративному изучению профессионализма широко применяется моделирование [3]. Использование метода моделирования исследуемого явления позволяет адекватно отразить сущностные характеристики объективной действительности. Классические исследования по психологии труда включают объяснительные модели профессиональной деятельности, профессиографические и акмеографические требования к профессионально-деятельностным и профессионально-личностным характеристикам человека (М.А.Дмитриева, Е.М. Иванова, Е.А.Климов и др.). В модели специалиста отражаются объём и структура профессионально-деятельностных и профессионально-личностных качеств, в совокупности характеризующих человека как члена общества (А.А.Деркач, А.К.Маркова, В.А.Толочек). Опыт обобщения современного знания о методе представлен в работе В.В.Никандрова (2003).

Необходимо отметить, что метод позволяет отследить динамику исследуемых объектов. Прогностический и развивающий потенциал метода широко используется в психологической теории и практике. Возможности прикладного применения метода с целью моделирования профессиональных ситуаций различного уровня сложности заинтересовали нас в контексте поиска эффективных методов развития профессионального мировоззрения молодых специалистов. Особенности профессионального мировоззрения включают не только отражение внешних, объективных условий профессиональной деятельности, но и представления о субъективных качествах, специфика которых проявляется в реальных ситуациях профессиональной деятельности и общения. Изучение индивидуальной вариативности профессиональных представлений необходимо для разработки технологий помощи молодым специалистам в адаптации к специфике профессиональной деятельности и профессионального общения.

В связи с современными социально-экономическими условиями для многих студентов профессиональная деятельность и, следовательно, этап адаптации к ней начинается уже на старших курсах университета. В работах по психологии личности и возрастной психологии (К.Г.Юнг, Б.Ливехуд, Э.Бёрн, Э.Эриксон, Э.Ф.Зеер и др.) исследуются особенности перехода к новой социальной роли специалиста, необходимость которого сопровождается переживанием нормативного кризиса. В качестве сущностных характеристик кризиса молодого специалиста авторы (Э.Ф.Зеер, Е.А.Климов, Н.С.Пряжников, Е.А. Могилёвкин) выделяют следующие: несоответствие

приоритетов, целей и «Я-образа» в профессии; осознание существенного разрыва между собственными возможностями и карьерными амбициями; поиск возможности к самоутверждению, саморазвитию личности в профессии, интеграции в профессиональное сообщество. Результат разрешения кризиса – профессиональное самоопределение – является важной характеристикой социально-психологической зрелости личности.

Таким образом, осознание степени адекватности–неадекватности представлений о своих профессиональных возможностях и достижениях, расширение ролевого репертуара молодого специалиста способствуют положительному разрешению кризиса профессиональной адаптации, открывают новые возможности для перспективного целеполагания, самоопределения, рефлексии направлений профессионального и личностного развития.

Перспективным направлением для психологического сопровождения молодых специалистов с учётом выявленных особенностей является моделирование профессиональных ситуаций различного уровня сложности. Данный аспект применения метода моделирования наиболее близок к современному прикладному варианту проблемного обучения – так называемому case-study, или кейс-методу, сутью которого является решение проблемных ситуаций, в том числе с использованием элементов ролевой игры, метода проектов и др.

В исследовании 2008-2009 гг. нами применялся модифицированный вариант технологии А.Гуревич по составлению кейсовых сценариев [2]. Для разработки сценариев, позволяющих моделировать типовые проблемные профессиональные ситуации различного уровня сложности, использовались результаты сравнительного анализа опроса специалистов-экспертов с различным стажем профессиональной деятельности (в количестве 70 человек).

Метод экспертной оценки позволяет решать задачи различного рода аналитических описаний, задачи сбора эмпирических данных в ситуациях лимита информации об исследуемом объекте, задачи получения субъективной оценки проявления личностных особенностей и т.д. Основное содержание метода экспертных оценок заключается в рациональной организации работы одного или нескольких специалистов над поставленной проблемой с регистрацией и последующей обработкой полученных данных. Были выделены следующие показатели: представления о профессиональной деятельности (требованиях, которые предъявляются к профессионально-важным качествам специалиста), представления о типовых проблемных ситуациях, а также уровень оценки поликультурной среды предприятия на примере показателей социально-трудовой активности. В процедуре экспертной оценки требований профессиональной деятельности к профессионально-важным качествам специалиста и представлений о типовых проблемных ситуациях приняли участие 70 экспертов – специалистов профессий типа «человек-техника» и «человек-человек» с различным стажем работы: «опытные» и «молодые специалисты». Опросный лист словаря признаков (в варианте Е.П.Ильина) включал 83 характеристики, объединённые в 11 базовых показателей ПВК: аттенционные, перцептивные, мнемические, моторные, сенсорные, имажинитивные, мыслительные, эмоциональные, волевые, речевые, коммуникативные. Сравнительный анализ оценок экспертов с помощью методов логического анализа и математической статистики (критерий Манна-Уитни, кластерный анализ) показали значимость различий в оценке молодыми специалистами (стаж от нескольких месяцев до 3 лет) роли моторных навыков по сравнению со специалистами со стажем (от 8 лет и выше) для профессий типа «человек-техника»; перцептивных способностей и наблюдательности для профессий типа «человек-человек». «Опытные» эксперты технических специальностей подчёркивают значение мыслительных и коммуникативных качеств, специалисты в сфере «человек-человек» - способность к саморегуляции, рефлексии и творческие способности. Эксперты также выделили типичные проблемные

ситуации, с которыми сталкивается большинство молодых специалистов в процессе профессиональной деятельности. Независимо от типа профессиональной деятельности, к ним относятся ситуации профессионального общения, навыки решения конфликта, способность к организации условий труда и самоорганизации. Молодые специалисты чаще выделяют такие проблемные ситуации как монотонность профессионального труда, зависимость от отношения руководства и низкий уровень оплаты труда. Анализ показал также неравномерную дифференцированность профессиональной специфики в зависимости от индивидуальных особенностей и опыта: ряд молодых специалистов, приглашённых в качестве экспертов, затруднились с оценкой типичных проблемных ситуаций.

По В.А.Бодрову, соотнесение образа «Я-профессионал» и эталонной модели профессионала («образ» профессионала) выступает в качестве и механизма регуляции, и критерия достижения в процессе формирования личности профессионала и его профессиональной пригодности. В представлениях экспертов о главных направлениях развития профессионально-важных качеств молодых специалистов отражены основные компоненты образа «Я-профессионал» и эталонной модели профессионала. Выявлена переоценка молодыми специалистами роли оперативных компонентов деятельности (моторных навыков, перцептивных способностей, наблюдательности и т.д.) по сравнению со специалистами со стажем (значимость различий подтверждается статистическим критерием Манна-Уитни). «Опытные» эксперты подчёркивают значение характеристик, близких по содержанию к акмеологическим инвариантам профессионализма (по А.А.Деркачу, В.Г.Зызыкину): интеллектуальных, коммуникативных качеств, способности к саморегуляции, рефлексии и творческих способностей.

На основе оценки экспертами типичных проблемных ситуаций для молодых специалистов было установлено, что независимо от типа профессиональной деятельности в качестве проблемных оцениваются ситуации профессионального общения, навыки решения конфликта, способность к организации условий труда и самоорганизации. Молодые специалисты выделяют также монотонность профессионального труда, зависимость от отношения руководства и низкий уровень оплаты труда.

По результатам анализа была составлена первичная база данных типовых проблемных профессиональных ситуаций. Уровни сложности ситуаций выделены на основе следующих критериев: частота возникновения, субъективная оценка уровня сложности экспертами, степень опасности ситуации. Кроме того, было введено дополнительное разделение ситуаций по основным причинам и качествам, необходимым для решения проблемы: необходимость расширения профессиональной компетентности; необходимость повышения уровня коммуникативной компетентности; необходимость обучения саморегуляции (волевой контроль, целеполагание, самоорганизация, эмоциональная саморегуляция и т.д.).

Моделирование проблемных ситуаций использовалось в качестве основного метода в рамках тренинга «Развитие профессиональных представлений» для студентов старших курсов и молодых специалистов, апробация которого прошла в 2008-2009 гг. с участием шести подгрупп, общее количество участников составило 96 человек. Основные задачи тренинга включали: актуализацию компонентов Я-концепции, связанных с представлениями о своих профессиональных целях, ценностях, потенциальных и актуальных характеристиках; расширение ролевого репертуара, навыков принятия решения и поведения в типовых проблемных ситуациях; обучение основным стратегиям самопрезентации. Оценка результатов тренинга участниками с помощью модифицированной шкалы Дембо-Рубинштейн проводилась по показателям жизнеспособности, реалистичности и практической применимости полученных знаний, а также по показателю творческой самореализации в решении проблемных ситуаций, гибкости поведенческих стратегий. Полученные результаты показали положительную динамику по показателю творческой самореализации (значимых различий между оценками сту-

дентов старших курсов и молодых специалистов не выявлено). Моделирование профессиональных ситуаций различного уровня сложности позволило продемонстрировать сложность, неоднозначность и поливариантность поиска проблемных решений, каждый участник разработал адаптивные варианты целеполагания и поведения. Контент-анализ рефлексии участников позволяет сделать вывод об эффективности моделирования как метода развития профессиональных представлений и мировоззрения молодых специалистов. Интеграция моделирования в современные технологии психологического сопровождения является перспективным направлением в поиске инновационных форм работы психолога. Особый интерес моделирование как технологический приём представляет для специалистов, разрабатывающих тренинги развития метапрофессиональных образований (по Э.Ф.Зееру), в частности, тренингов профессионального общения и самопрезентации – наиболее актуальных в контексте адаптации молодого специалиста к поликультурной среде предприятия.

Литература

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. -М..ПЕРСЭ, 2001.-511 с
2. Гуревич А. Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах. – СПб.: Речь, 2004. – 144 с.
3. Деркач А. А. Акмеология: Учеб. пособие /А. А. Деркач, В.Г.Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Дженарьян С.Т. Профессиональная Я-концепция и карьера личности // Психология личности. Учебное пособие под ред.П.Н.Ермакова, В.А.Лабунской. – М.: Эксмо, 2007. – 653 с. – с. 405-444.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия; 2006.– 240 с.
6. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: Изд-во МГУ, 1995 – 224 с.
7. Кутбиддинова Р.А. Поликультурная среда вуза как условие развития толерантности у студентов // Перспективы развития системного подхода в психологии: Материалы международной конференции молодых ученых (17 - 18 апреля 2008 г.). - Саратов: Научная книга, 2008. - 319 с. – с. 172-175.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: МПА, 1996 г. – 308 с.
9. Методы акмеологических исследований. Учебное пособие Москва - Издательство РАГС – 2000. - 101 с. Авторский коллектив: Анисимов С.А., Деркач А.А., Конюхов Н.И., Павлов Б. С., Анисимов А. С.
10. Никандров В. В. Метод моделирования в психологии: Учеб. пособие. — СПб.: Речь, 2003. — 55 с.

© Седунова А.С., 2011

**ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ОСОБЕННОСТЕЙ
ЛЕТНОГО СОСТАВА ПРИ ПЕРЕУЧИВАНИИ НА НОВУЮ
ТЕХНИКУ**

T.V. Shtykaleva

**THE IMPACT OF INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHAR-
ACTERISTICS OF THE PERSONNEL IN NEW TECHNOLOGY**

В данной работе отражены результаты исследования взаимосвязи тестирования психологических процессов с успешностью переучивания летного состава на новую технику. Результаты исследования показывают высокую корреляцию прогнозирования на основе такого тестирования успешность летного состава в реальной практике на новой технике.

This paper presents the results of the study of the relationship testing psychological processes related flight personnel retraining on new technology. The research shows a high correlation forecasting on the basis of such success test pilots in actual practice, the new technology.

Ключевые слова: индивидуально-психологические особенности, ресурс, успешность выполнения тестов, рейтинг специалиста, высокоавтоматизированная техника.

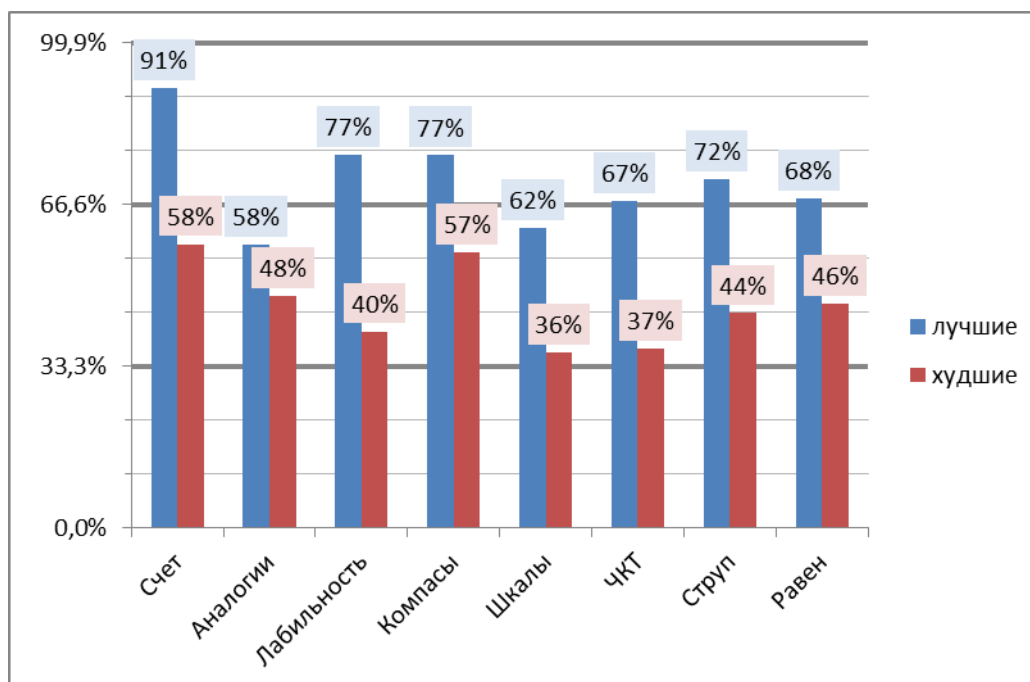
Keywords: individually-psychological features, resource, the success of the tests, the rating of the expert, the new automated technology.

Вопросам психологического отбора, связанным с психологической экспертизой индивидуально-психологических особенностей, посвящены многие работы. Психологические методы широко применяются и являются незаменимым подспорьем для оценки различных функций интеллекта – памяти, внимания, логического мышления, ассоциативных процессов, а также для уточнения индивидуальных особенностей профессионально значимых личностных свойств и психических состояний персонала. Психодиагностическое тестирование дает возможность раскрыть неосознаваемый внутриличностный конфликт, а также иные, проблемы личности. С помощью психодиагностических тестов возможны исследования личностных реакций на стресс и избыточную эмоциональную напряженность, развивающуюся в кризисных ситуациях. На данном этапе развития Гражданской авиации автоматизация процессов управления воздушных судов (ВС) нового поколения во многом изменяет характер профессиональной деятельности авиационного персонала и прежде всего летного состава. На сегодняшний день показатели и нормативы психологической экспертизы в полной мере не отражают специфику профессиональных требований, предъявляемых современной авиацией. В соответствии с решением ИКАО ОАО «Аэрофлот» предстоит большая работа, связанная с практическим внедрением в производственную деятельность

нового инструмента предупреждения негативных авиационных событий – системы управления безопасностью полетов. С 01.01.09 г. все авиакомпании стран – членов ИКАО переходят к управлению БП. [5]. Профессиональная подготовка пилотов относится к числу тех компонентов системы, где скрывается большое количество опасных факторов, своевременное выявление которых составляет суть управления безопасностью полетов через совершенствование процесса профотбора и обучения летного состава (ЛС). Проводимые нами исследования позволили изучить не только влияние индивидуально-психологических особенностей связанных с успешностью профессиональной деятельности, но и сделать серьезные практические выводы относительно успешности переучивания персонала. Полученные результаты позволяют повысить эффективность процесса профотбора и профессиональной подготовки летного состава для эксплуатации (ВС) нового поколения.

С начала 90-х годов в Центре подготовки авиационного персонала проводится психологическое тестирование (ЛС) с целью определения рейтинга персонала по уровню развития познавательных-регуляторных психических функций, а также личностного профиля индивидуальности. Задачей проведения психологического обследования является определение способностей персонала, индивидуальных особенностей профессионально значимых личностных свойств и психических состояний в целях прогнозирования профессиональной пригодности. Рейтинг индивидуальности при отборе персонала определяется по результатам первого предъявления тестовых заданий. При этом предпочтение отдается индивидуальностям с более высоким рейтингом. Такой подход является правомерным, поскольку существуют нормативные документы, подтверждающие положительные корреляции между уровнем развития познавательной-регуляторной сферы индивидуальности и успешностью профессиональной деятельности. [1; 2; 3; 4;]. Оценивались две группы испытуемых: **1 группа с высокими результатами** – испытуемые, набравшие в ходе выполнения тестовых заданий проходной балл и более и рекомендованных к эксплуатации высокоавтоматизированной техники (**Успешные**); **2 группа с низкими результатами** – испытуемые, не набравшие в ходе выполнения тестовых заданий проходной балл и не рекомендованные (**Неуспешные**). Введя показатель успешности прохождения теста, выражаемый в нелинейной процентной шкале, мы получили следующие результаты.

Диаграмма 1. Распределение успешности выполнения тестов для 2-х групп испытуемых по процентной шкале.



Анализ тестов показал, что с точки зрения переучивания, базовыми являются тесты:

- а) оценки объема кратковременной (оперативной) памяти, темпа психической деятельности – одно из важнейших профессионально важных качеств;
- б) оценки общих способностей человека, связанных с обучаемостью, гибкость мышления, сообразительность, концентрация внимания;
- в) оценка гибкости мышления: способность быстрой выработки и перестройки умственных навыков.

Проведя анализ внутренней структуры успешности выполнения различных тестов с целью определения, имеется ли потенциал к увеличению показателей тестирования (реализация внутреннего ресурса испытуемого), или риск их снижения, был введен статистический показатель вероятности изменения балла, который привязан к $\Delta 10\%$ и может быть выражен следующим образом:

+ **Присутствие в зоне потенциального улучшения**, означающее, сколько % из испытуемых увеличит свой результат на 1 условный балл при изменении успешности выполнения теста на 10%. Данный показатель не актуален для тестов, среднее значение результатов по которому в баллах уже соответствует максимальному баллу (3).

= **Присутствие в зоне стабильности**, означает, что незначительные изменения результатов психологического тестирования не приведет к существенному изменению результата в баллах.

- **Присутствие в зоне потенциального снижения**, аналогично первому показателю, но относится к снижению успешности прохождения теста на 10% и не актуален, для тестов, среднее значение результатов выполнения которых соответствует минимальному условному баллу (1).

Диаграмма 2. Присутствие группы, УСПЕШНЫХ по когнитивным тестам в зонах потенциального улучшения или ухудшения.

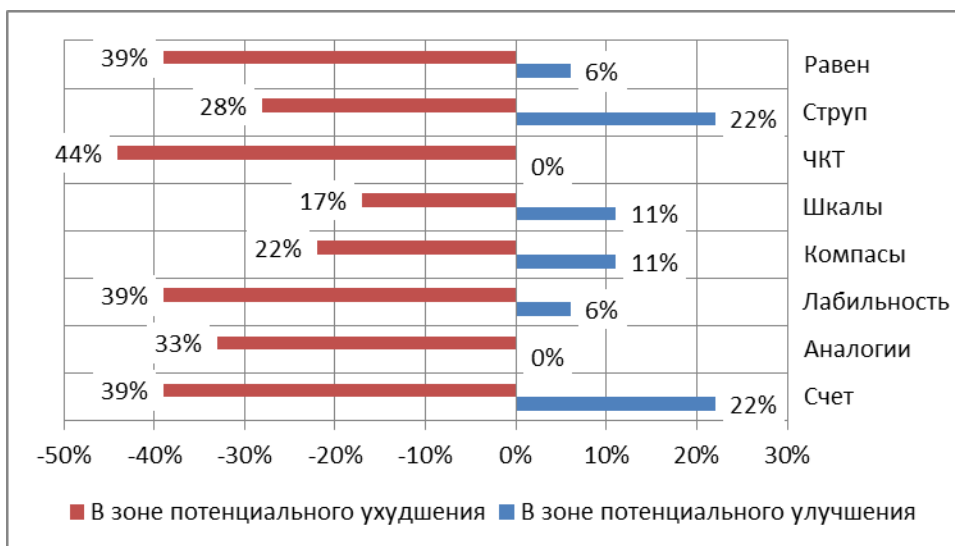


Диаграмма 3. Присутствие группы, НЕУСПЕШНЫХ по когнитивным тестам в зонах потенциального улучшения или ухудшения.

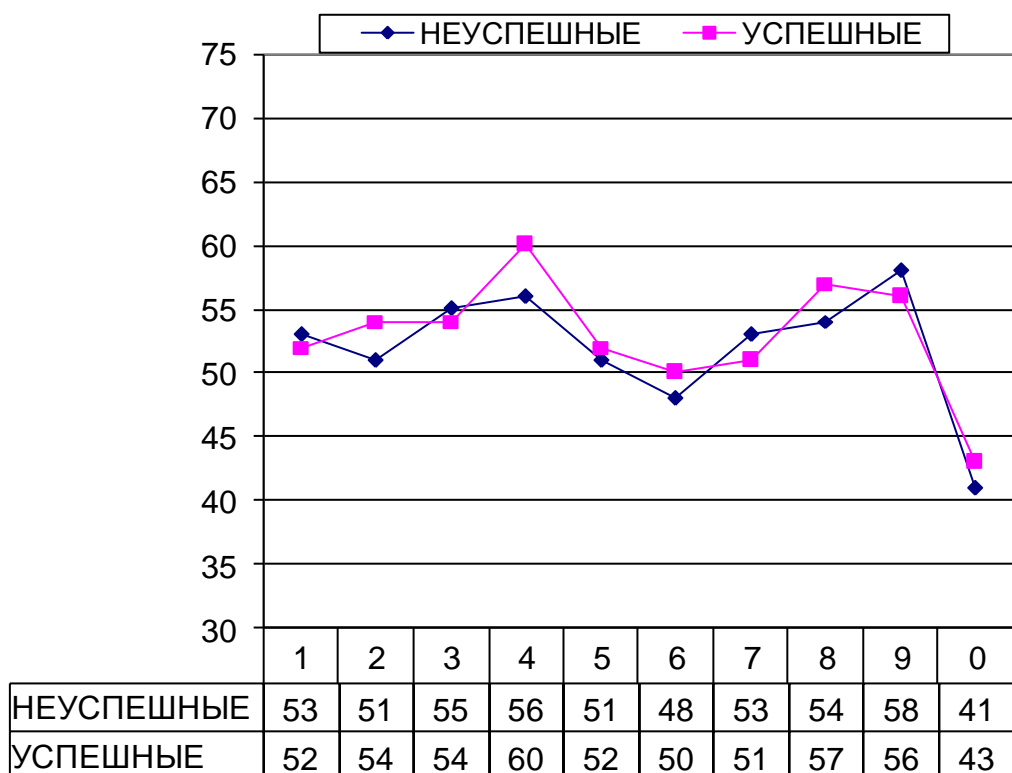


Рейтинг сложности психологических тестов различен для 2-х групп. Из диаграмм видно, чем выше результаты группы, тем меньше шансов на улучшение результатов и больше на снижение. Обратное, справедливо для низких результатов. Существуют тесты, разные для каждой из групп, где наиболее вероятно увеличение или уменьшение среднего балла для группы при незначительном изменении результатов, что позволяет говорить о неиспользованном ресурсе и рисках снижения показателей. Разная активация ресурсов психики индивидуальности, связана с успешностью переучивания на новую технику.

Уровень успешности переучивания связан с различным уровнем использования ресурсов познавательно-регуляторной сферы обучаемых индивидуальностей для решения операционально-профессиональных задач.

Для каждой группы также был определен усредненный личностный профиль. При интерпретации профиля, в первую очередь, обращалось внимание на его высоту. Чем выше профиль, тем больше выражена эмоциональная напряженность.

Диаграмма 4. Усредненные профили для 2-х групп.



Как видно из диаграмм, профили могут быть интерпретированы как «нормативные». Однако, следует учитывать, что «коридор нормы» (30-70) представляет собой целую галерею различных характеров, отражающихся в профилях различными сочетаниями показателей базовых шкал.

Таким образом, существенная разница по высоте профиля в группах наблюдается по следующим шкалам: 4; 6; 7. Сравнительный анализ диапазонов показывает:

По 4 шкале (импульсивности *агрессивность, лидерство*) профиль УСПЕШНЫХ в отличие от НЕУСПЕШНЫХ показывает сбалансированно умеренно выраженный тенденции к самореализации с хорошим самоконтролем, обеспечивающим полное соблюдение общепринятых нормативных требований среды. У НЕУСПЕШНОЙ группы внешние атрибуты нормативного поведения скрывают внутреннюю напряженность, и цена, которую «платит» личность за соответствие требованиям социума, может быть достаточно высокой. Если же баланс нарушается в связи с ослаблением самоконтроля в сторону спонтанной самореализации, то столкновение интересов личности и социума найдет свое выражение в поведенческих реакциях.

По 6 шкале (ригидности *застывание на эмоциях, упрямство*) у испытуемых из НЕУСПЕШНОЙ группы низкие показатели отражают избыточную тенденцию к подчеркиванию своих миротворческих тенденций, что чаще всего встречается при гиперкомпенсаторной установке у личностей агрессивного толка.

По 7 шкале (тревожности *нервное напряжение*) у испытуемых из НЕУСПЕШНОЙ группы более ярко проявляют уступчивость и нет стремления на лидирующую позицию. Памятуя, что личность может быть гармоничной лишь при наличии позитивной самооценки, легко объяснить постоянно повышенную тревожность лиц этого типа с неустойчиво и заниженной самооценкой. Однако у любого человека найдется

повод оценить себя как личность в положительных характеристиках. Самоутверждение лиц типа «7» реализуется через приверженность морально-нравственным традициям и конформность установок. Индивидуальность таких личностей проявляется ярче в ситуации приятия и поддержки окружением. Несмотря на кажущуюся жертвенность и покорность, лица, избыточно фиксированные на своих терзаниях, проявляют, таким образом, свой эгоцентризм, что может раздражать окружающих. Это накладывает отпечаток на отношения на работе, (беспокойный и неуверенный сотрудник).

4958 – ведущие шкалы УСПЕШНОЙ группы.

9438 – ведущие шкалы НЕУСПЕШНОЙ группы.

Следует еще раз отметить, что при интерпретации профиля рассматривает сочетание шкал, а не отдельные пики, тем не менее, преобладание ведущей шкалы характеризует профиль именно с позиции данной шкалы. Таким образом,

для УСПЕШНОЙ группы с лидирующей 4 шкалой «норма» - активная личностная позиция; высокая работоспособность, устойчивость к различным помехам, способность к длительной непрерывной деятельности. Лидерские черты, решительность, мужественность, честолюбие, раскованность, непосредственность в проявлении чувств. Стремление к самостоятельности и независимости, нетерпеливость, склонность к риску.

Для НЕУСПЕШНОЙ группы с лидирующей 9 шкалой «норма» - активная личностная позиция; оптимизм, уверенность в себе, завышенная самооценка, трудности воспринимаются как легко преодолимые, склонность к риску, общительность, уверенность в будущем, беспечность.

Личностный профиль испытуемых по исследованиям шкал стандартного многопрофильного исследования личности определяет различный уровень переучивания индивидуальностей на новую технику. Различия ресурсности неиспользования познавательно-регуляторной сферы обучаемых индивидуальностей, как и специфические индивидуально-психологические особенности находятся в тесной взаимосвязи.

Литература

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: ПЕР СЭ, 2006.
2. Звоников В.М., Пономаренко В.А., Цеврев В.И. К вопросу о психологическом отборе профессионалов// Психологический журнал. 1988. № 3.
3. Покровский Б.Л. Разработка профессионального психологического отбора в отечественных ВВС // Вестник МНАПЧАК, 2004. № 4.
4. Руководство по психологическому обеспечению отбора, подготовки и профессиональной деятельности летного и диспетчерского состава ГА РФ. М.: Воздушный транспорт, 2001.
5. Transport Canada, Human Performance Factors for Elementary Work and Servicing, TP 14175E, 2003.

© Штыкалева Т.В., 2011

Е.М. Гребнева

КОНКУРС КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ И РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

COMPETITION AS A MEANS OF EVALUATION AND DEVELOPMENT OF YOUNG LEADERS

Рассматривается опыт реализации системы развития акмеологической культуры на предприятии как сложной и многократно выполняемой процедуры оценки деловых и личностных качеств молодых руководителей.

Ключевые слова: политика управления человеческими ресурсами, потенциал управленческих кадров, корпоративная культура, эффективное управление, модель компетенций, молодые руководители, личностные качества, оценка, развитие.

Examines the experience of system development akmeological enterprise culture as a complex and frequently performed procedures to evaluate business and personal qualities of the young leaders.

Keywords: politics of human resources management, managers' potential, company's culture, effective management, competence model, young leader, personal qualities, appraisal, development.

Политика управления человеческими ресурсами определяет стратегию деятельности предприятия в области работы с персоналом для достижения высоких производственных целей эффективными методами, ставит перед предприятием задачи развития потенциала управленческих и руководящих кадров. На крупном газотранспортном предприятии с численностью персонала около девяти тысяч человек и разветвленной сетью филиалов, удаленных от головного офиса на сотни километров, задачами особой важности являются: достижение однородности пространства корпоративной культуры во всех подразделениях предприятия, обеспечение оптимальных систем управления. В значительной степени обеспечению эффективного управления способствуют целесообразно созданные потоки информации и единство требований к руководящим кадрам. Это самое единство требований состоит в следующих важных обстоятельствах: на должности руководителей назначаются работники только с высшим образованием и обязательно – по профилю деятельности, назначение происходит преимущественно из числа подготовленного кадрового резерва.

Проблемным полем, с позиций необходимости оценки личностных факторов работников, рекомендуемых для назначения на должности руководителей по проявленным деловым качествам, проявились следующие параметры: на предприятии не была внедрена оптимальная модель компетенций на должность руководителя в качестве критериальной основы соответствия компетенций работника объективным требованиям предприятия. Также было определено, что с естественным процессом «взросления персонала» (средний возраст работающих – за 40 лет) назначение на должности руководителей в сфере производства происходит в еще более позднем возрасте, чем средний возраст работающих. Молодых руководителей в возрасте до 35 лет на нашем предприятии оказалось менее 6% от числа всех руководителей. Гипотеза передачи безоговорочного преимущества молодым кадрам (в возрасте до 35 лет) при назначении на должности линейных руководителей цехов и служб требует отдельных исследу-

дований и доказательств, но уже есть одно важное обстоятельство, определяющее преимущество молодых: потенциал возраста говорит сам за себя, при прочих равных условиях образования и отношения работе. Естественным образом могут возникать размышления о сравнении состояния здоровья (с возрастом, да и в системе отношений с медициной в нашей стране, оно не улучшается), так и умения обрабатывать информацию с помощью современных информационных автоматизированных систем. Не секрет, что молодежь начинает свои взаимоотношения с компьютером в значительно более раннем возрасте, чем это удалось уже зрелым людям, а потому - снова преимущество у молодых. Общеизвестной истиной является то, что будущее – за молодежью, следовательно, в первую очередь надо вкладывать организационные усилия и ресурсы как материальные, так и моральные, в развитие молодежи.

Следуя этим аксиомам, на нашем предприятии была разработана молодежная политика, как часть политики управления человеческими ресурсами, во исполнение которой в ноябре 2011 года впервые был проведен конкурс по эффективности деятельности молодых руководителей. Конкурс был направлен на оценку и развитие личностно-профессионального потенциала молодых руководителей. Были определены принципы, которыми руководствовались при организации и проведении конкурса: при оценке компетенций работников приоритетно и обстоятельно оценивались личностные качества молодых руководителей, основой проведения конкурса являлись предложения молодежи в области повышения эффективности профессиональной деятельности.

Кандидаты на конкурс определялись методом самовыдвижения из числа уже назначенных руководителей производственных и вспомогательных служб, а также – руководителей общественных организаций. Всего в конкурсе приняли участие 20 человек, среди которых 13 человек – занимающие должности руководителей, 5 человек – председатели молодежных организаций филиалов и 2 человека – проявивших свои деловые качества в системе резерва. Конкурсные задания, которые также в комплексе проводились впервые, состояли из 3-х оцениваемых частей. Требовалось представить домашние разработки, выполняемые до конкурсных мероприятий, и включавшие в себя два задания: подготовку текста доклада по оптимизации производственной деятельности своей службы, а также - эссе о своей жизненной позиции как руководителя и своих личностных качествах, которые призваны обеспечить успех, или являются ограничениями на данном этапе. Собственно конкурсное мероприятие состояло также из двух частей: ассессмент-центра и представления участниками конкурса докладов и компьютерных презентаций, с ответами на вопросы комиссии.

Была создана и опытная модель компетенций руководителя, которой в ходе оценки конкурсных мероприятий предстояло пройти апробацию и включавшая в себя 3 главных группы качеств: профессиональные, управленческие и личностные. Профессиональная компетенция оценивалась по представлению доклада по своему направлению деятельности. Комиссия после конкурса отметила, что это было решено правильно: ведь только на основе уверенного владения производственными вопросами может развернуться для оценки вся палитра личностных качеств работника. И, наоборот, только благодаря развитию личностных качеств, составляющих ядро личности, могут развиваться как управленческая, так и профессиональная компетенции.

Таким образом, мы получили 5 групп оценок по одной модели компетенций. Естественным образом, не все компетенции равнозначно оценивались во всех мероприятиях. Например, такая компетенция, как «умение выступать публично», а также «эмоциональная устойчивость» не могли быть оценены при представлении домашнего задания. И наоборот, такие компетенции, как «профессионализм», «информационно-аналитическая» не могли быть достоверно оценены в мероприятиях ассессмент-центра. О принятой на конкурс модели компетенций стоит поговорить отдельно, в конце статьи она приводится в том виде, каком она была применена при оценке компетенций конкурсантов при выполнении различных заданий. Оценка велась по 5-

балльной шкале, позитивное отношение к ней на нашем предприятии выработалось уже давно. Все оценки членов комиссии своевременно заносились в базу данных и обрабатывались на компьютере с целью получения результата сразу после проведения конкретного оценочного мероприятия. Таким образом, возникал своеобразный рейтинг и пополнялся оценочный ряд, так что конкурсантов, уверенно идущих на призовые места, можно было достоверно определить сразу по окончании всех конкурсных мероприятий.

Сразу по окончании конкурса состоялось награждение победителей и наиболее отличившихся участников конкурса. Всего были отмечены различным образом девять участников: дипломами и премиями были награждены призеры - первые 3 участника, соответственно за 1,2, и 3-е места; премиями с присуждением номинаций были отмечены также 3 участника конкурса и наконец, памятными подарками были отмечены еще 3 участника. Стоит отметить, что все участники конкурса проявили на хорошем уровне организационные компетенции, все задания выполнялись в основном с хорошим качеством и в срок, и, главное были удовлетворены результатом конкурса.

Конкурс по оценке эффективности деятельности молодых руководителей принес настолько много результатов для анализа и проведения позитивных изменений, что это потребует отдельных публикаций. Можно вкратце выделить главные итоги конкурса по оценке эффективности деятельности молодых руководителей:

1. Был оценен потенциал молодых руководителей в системе сложившихся производственных и общественных отношений одного из крупнейших предприятий газовой отрасли.
2. Была получена оценка уровня развития молодых руководителей на основе проектной модели компетенций в разных сферах деятельности: производственной, управленческой, общественной.
3. Определены направления развития молодых руководителей.
4. Получены аналитические данные для совершенствования модели компетенций эффективного руководителя производства.
5. Выявились особенности корпоративной культуры в различных филиалах нашего предприятия.
6. Определены пути повышения эффективности системы взаимодействия администрации предприятия и линейных производственных структур на управленческом и информационном уровнях.
7. Были получены данные для последующего анализа особенностей карьерного роста руководителей предприятия.

Все члены оценочной комиссии с удовлетворением отметили, что конкурс получился, такие конкурсы обязательно нужно проводить с периодичностью не менее, чем 1 раз в 2 года. Было решено, что всех участников конкурса можно включить в систему перспективного резерва для развития необходимых им компетенций. Комиссия решила, что и проекты различных усовершенствований в профессиональной деятельности, на предмете которой и разворачивались конкурсные мероприятия, у 80 % участников заслуживают развития и внедрения в производственную жизнь всего предприятия.

Благодаря системе развития акмеологической культуры на предприятии, столь сложная и многократно выполняемая процедура оценки деловых и личностных качеств молодых руководителей не вызывала затруднений у членов комиссии в силу их осведомленности в вопросах оценки и многократного участия в ассессмент-центрах.

Сводный бланк оценки компетенций в соответствии с моделью компетенций молодого руководителя (для оценки на конкурсе) приведен ниже (табл. 1).

**Сводный бланк оценки компетенций участника конкурса
по эффективности деятельности молодых руководителей**

Ф.И.О. участника _____

Наименование компетенции	Оценивается заочно		Оценивается очно			Суммарный балл	Средний балл
	Эссе о своей деятельности	Текст доклада по оптимизации деятельности	в рамках ассессмент - центра		Доклад по оптимизации деятельности		
			Представление себя	Групповая работа			
Профессиональные							
Профессиональная компетентность				X			
Знание и оптимальное применение нормативной документации по своему направлению деятельности				X	X		
Управленческие							
Лидерство роли (авторитет)	X	X			X		
Целеполагание				X			
Целеустремленность (ориентация на результат)							
Умение принимать решения					X		
Умение выступать публично	X	X					
Стратегическое видение				X	X		
Организационная компетенция					X		
Информационно – аналитическая				X	X		
Личностные							
Адаптивность							
Лидерство личности (в отношении себя)		X					
Эмоциональная устойчивость	X	X					

Интеллектуальные компетенции					X		
Ответственность							
Креативность							
Мотивация на развитие и достижения							
Речевые компетенции (умение говорить и писать в соответствии с нормами)							
Поведенческие компетенции							
Мыслительные компетенции							
Суммарный показатель							
Средний показатель							

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

И.А. Кибак

ПСИХОЛОГИЯ ЗАКОНОТВОРЧЕСТВА КАК ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ПРАВОВОЙ ПСИХОЛОГИИ

I.A. Kibak

LAWMAKING PSYCHOLOGY AS THE APPLIED-THEORETICAL DIRECTION OF LEGAL PSYCHOLOGY

Рассматриваются проблемы и пути развития психологии законоотворчества. Проведен анализ исследований отечественных и зарубежных ученых – правоведов и психологов в этой области. Особое внимание уделено исследованиям психологических закономерностей (общих и частных) на разных этапах законоотворчества. Раскрывается предмет и содержание психологии законоотворчества как теоретико-прикладного направления правовой психологии. Вводится понятие «психология законоотворчества» и аргументируется целесообразность выделения его в теоретико-прикладное направление (частная теория) исследований правовой психологии.

Ключевые слова: психологии законоотворчества, правовая психология, теоретико-прикладное направление, депутат, психологические закономерности, предмет, задачи.

In this article problems and ways of development of psychology of lawmaking are considered. There is analysis of researches of the basic directions of considered problems which are investigated in works of native lawyers and psychologists. The special attention is given to researches of psychological laws at different stages of lawmaking. The general and private laws of psychology of lawmaking are reflected. The subject and the content of psychology of lawmaking as applied-theoretical direction of legal psychology are revealed. The author introduces a new concept of «lawmaking psychology» and gives reason for its emphasis in the applied-theoretical direction (private theory).

Keywords: psychology of lawmaking, legal psychology, applied-theoretical direction, deputy, psychological laws, subject, problems.

Введение

Правовое регулирование законоотворческой деятельности нельзя понять только с позиции юридической науки. Необходим комплексный подход, который позволяет в полной мере использовать достижения социологии, философии, политической психологии, управления и др. и, в особенности, правовой психологии.

Анализ содержания научных работ, посвященных законоотворчеству, психологии парламентского право- и законоотворчества, психологическим проблемам правового регулирования, профессиональной дисциплины парламентской деятельности, нормотворческой технике, качеству закона и эффективности законодательства, позволяет говорить о практической значимости данного вопроса.

Проблемы психологии законоотворчества нашли отражение в научных трудах таких ученых, как С.С. Алексеев, Л.М. Бойко, С.В. Бошно, О.Н. Булаков, В.Л. Василь-

ев, Н.А. Власенко, О.А. Гаврилов, В.М. Герасимов, А.В. Грошев, А.А. Денисов, В.П. Казимирчук, Т.В. Кашанина, Д.А. Керимов, А.С. Косопкин, М.М. Коченов, В.Е. Коченова, Н.Б. Крылов, В.В. Лазарев, Е.А. Лукашева, А.В. Матусевич, М.Ф. Орзих, Р.К. Надеев, А. Нашиц, В.С. Нерсисянц, Ю.И. Новик, А.С. Пиголкин, С.В. Поленина, Г.Г. Почепцов, Е.А. Прянишников, А.Р. Ратинов, Т.С. Рахманина, В.В. Романов, Р.М. Романов, И.С. Савченко, Г. Спенсер, М.М. Сперанский, А.М. Столяренко, Ю.А. Тихомиров, Р.О. Халфина, А.М. Шадже, В.П. Шупленков и др. Однако, несмотря на определенные успехи в этой области, приходится констатировать, что указанная проблема, оставаясь одной из самых главных, является наименее разработанной в правовой психологии. Большое место в работах занимает схоластический и декларативный материал, немало положений не согласуются и даже вступают в противоречие с общепризнанными данными психологической науки и отечественной законотворческой практикой. Указанные авторы хотя и затрагивают общие, методологические вопросы, но в основном рассматривают более узкие проблемы, включая разработку теоретико-правового исследования психологии законодательной деятельности (А.С. Косопкин) [1, с.7], психологические особенности парламентской деятельности (В.Г. Герасимов, А.А. Деркач и Т.И. Нефедова), исследование правил и элементов законодательной техники, в частности языка закона (Д.А. Керимов, А.С. Пиголкин), проблемы подготовки проектов нормативных правовых актов (Ю.А. Тихомиров, А.С. Пиголкин, Т.С. Рахманина). В ряде случаев выявлялись слабые места, нерешенные вопросы либо положения, нуждающиеся в детальной, углубленной проработке. В связи с этим представляется весьма актуальным скорейшее внедрение специальных психотехнологий и психологических разработок в законотворческую деятельность.

Результаты исследования и их обсуждение

Отсутствие научной дисциплины, которая непосредственно занималась бы психологическим обеспечением законотворчества и имела бы дело с синтезом субъективного и объективного, который уже давно существует, но не в полной мере учитывается законотворческой практикой, создает простор для многообразия различных, подчас взаимоисключающих точек зрения. Одна из них — позиция полностью отрицающих или постепенно сводящих «на нет» роль психологических моментов в законотворчестве. Такая «объективистская» точка зрения, в конечном счете, приводит к усилению внутренней законотворческой напряженности. Еще князь М.М. Щербатов, историк и философ, автор «Истории российской с древних времен», указывал на необходимость знания законодателем «человеческого сердца» и создания законов с учетом психологии народа [см.: 2, с.7]. Кроме этого, А.М. Столяренко считает, что современная юридическая психология, какой она начала складываться с рубежа 70-х годов XX в. и ускоряющимся темпом развивается сегодня, представляет собой богатую и разветвленную систему научного знания. Ее макроструктура состоит из пяти основных частей, каждая из которых включает многообразные разделы (направления) юридико-психологического знания и исследования. В часть вторую «Психология законности и правопорядка» входит и психология права и законотворчества, а также правовая психология, психология правосознания, социально-юридическая психология [3, с.34].

Процесс законотворчества имеет психологическую сторону [4, с.97; 5, с. 26-30; 6, с.171]. Объективная реальность показала, что поскольку законотворчество является одним из видов человеческой деятельности, постольку нельзя игнорировать и ее психологическую основу — сознание, переживания, установки, мотивацию, настроения субъектов права, участников законотворческого процесса. Созданию правовых норм всегда предшествует отражение в общественном правосознании тех социальных потребностей, на которые эти нормы призваны отозваться. Результатом отражения является осознание таких потребностей в качестве общественных интересов, оценка воз-

можных последствий принятия конкретных правовых норм, их соотношения с целями, стоящими перед обществом или отдельными его институтами. Эти процессы происходят в общественном мнении, умонастроениях, отношениях, убеждениях и установках, а также в других социально-психологических явлениях, которые активно влияют на принятие тех или иных правовых норм. Психологические явления опосредуют законодательскую деятельность и на уровне индивидуального сознания лиц, которые непосредственно ею занимаются. Их изучение тем более необходимо, что здесь возможны различного рода искажения из-за неверных оценок, предубеждений, стереотипных мнений, недостаточного предвидения последствий и т. д. В результате нормы могут неполно или неверно выражать в правовой форме регулируемые общественные отношения. Влияние психологии законодательства на создание законов постоянно возрастает в связи с углубляющейся гуманизацией и психологизацией процессов законодательства, включением во всестороннее обсуждение проектов законов трудовых коллективов и общественных организаций. Общеобязательную силу может приобрести лишь та правовая норма, которая способна выполнять функцию социальной нормы, то есть отвечать социальным потребностям общества и личности, соответствовать социально-психологическим механизмам человеческого поведения. Особенно важно четкое представление целей, на достижение которых направлена вводимая норма, четкое осознание того, какие формы человеческого поведения требуют расширения, например, репрессий, а какие — их осуждения, каковы психологические механизмы превентивного воздействия норм права. Таким образом, можно утверждать, что формирование и создание правовых норм — это не только юридический, но и социально-психологический процесс. Однако научная теория о праве и законодательстве по-прежнему отсутствует» [7, с.5]. Видное место в этом ряду должна занять и психология законодательства.

Психология законодательства, на наш взгляд, должна изучать влияние различных социально-психологических факторов на процесс создания правовых норм, психологические аспекты законодательского процесса, исследовать проблему социально-психологических последствий действия правовых норм в обществе, раскрывать процессы трансформации правовых норм в социальное поведение личности, освещать перевод социальных отношений на язык правовых норм, а также психолого-правовую эффективность предлагаемых правовых норм (новаций), законопроектов, их трактовку, точность изложения и применения. Изучение всех этих вопросов обусловило появление нового направления правовой психологии — психологии законодательства. Важнейшая особенность психологии законодательства заключается в том, что каждый принятый закон должен учитывать социально-психологические аспекты эффективного законодательства в содержание нормы. Таким образом, законодательский процесс должен состоять из ряда этапов, а на последнем этапе — признания этой нормы как обязательной.

Депутат, подвергая анализу законопроект, должен, *во-первых*, корректировать рассматриваемые законопроекты и, с точки зрения их психологической грамотности, следить за тем, чтобы в них не было заложено нереалистических ожиданий, ошибочных представлений о причинно-следственных связях в человеческом поведении, чтобы они не провоцировали людей на деструктивные действия или не способствовали депрессивным реакциям. *Во-вторых*, нормы всех видов (дозволяющие, обязывающие, запрещающие и др.) должны быть направлены на человека, для того чтобы подсказать ему разумные, адекватные, оптимальные и одобряемые варианты поведения, тем самым предотвращая хаос и стабилизируя социальные связи. *В-третьих*, не менее важной задачей депутата является психологизация самого законодательского процесса, принятия законодательных решений. Общеобязательную силу может приобрести лишь та правовая норма, которая способна выполнять функцию социально-психологической нормы, то есть отвечать психологической культуре законодательства

и социальным потребностям личности, общества и государства, соответствовать социально-психологическим механизмам человеческого поведения. Все это имеет положительное психологическое значение в плане уменьшения стрессов, депрессий, развития способностей личности и ее реализации.

Знание психологических закономерностей взаимоотношений личности и коллектива имеет большое значение для правильного выполнения депутатами своих полномочий. Психическая жизнь депутата, связанная с законотворческой деятельностью, обладает особенностями, характер которых предопределен выполнением множества разнообразных социально-психологических, правовых и иных депутатских полномочий. Именно данное обстоятельство способствовало выделению из правовой психологии и формированию такого направления, который исследует закономерности психики человека, проявляющиеся в сфере действия законотворчества.

Психология законотворчества призвана разрабатывать общие и частные закономерности психологической науки в их специфическом преломлении — с точки зрения законотворчества. Естественная цельность названного направления является отражением глубокой интегративности базовых наук (социологии, политической психологии, правовой психологии, теории государства и права), развитие которых создало предпосылки для возникновения психологии законотворчества. Каждая наука обладает закономерностями, специфика и теоретическая значимость которых возводят систему знаний до уровня научной самостоятельности. Такие закономерности могут быть обозначены и в психологии законотворчества. Разумеется, что их комплекс, содержание, система и роль со временем будут модифицироваться, что связано с тенденциями развития, накопления эмпирического материала, формирования абстракций, отражающих становление теории науки.

Приведенные закономерности относятся к таким сторонам человеческих проявлений и законотворческой деятельности, которые преимущественно связаны с изменениями, дополнениями в действующие законы либо участвуют в создании новых законов, и регулируются, с одной стороны, нормами права, а с другой — мерами социально-психологического воздействия. В соответствии с изложенным психология законотворчества изучает психические явления и свойства, относящиеся к формированию правовой и социальной установки, ее истокам, предпосылкам и факторам, влияющим на ее развитие и предупреждение, формам возможного проявления этой установки, а следовательно, и ее ранней психолого-законотворческой диагностики. В число закономерностей, исследуемых психологией законотворчества, входят и психологическая сторона мотивации, стадий осуществления, влияния правовых норм на психические свойства личности в периоды, связанные с его отношением к проекту закона, его последствиям, а также оценка социальной и личностной значимости своей роли.

Если объектом всех психологических наук прежде всего выступают индивидуальные и групповые социальные субъекты, их психические процессы, состояния, свойства и другие характеристики, то психология законотворчества рассматривает объект в той мере, в какой он связан с его функционированием в системе законотворческих отношений.

Наиболее детально в психологии законотворчества должны изучаться психические свойства личности депутата при осуществлении различных функций в законотворчестве, а также психологизация законопроектов. Как известно, указанные свойства весьма многообразны и определяются требованиями и положением лица, его ролью и функциями, выполняемыми в процессе законотворчества. В этом отношении роли и полномочия депутата неравнозначны как по государственному, так и по психологическому статусу. К объекту психологии законотворчества относятся лица, участвующие и осуществляющие законотворческую деятельность: а) участники, осуществляющие его (субъекты права: Президент, депутаты Палаты представителей, Совет Министров, Совет Республики); б) лица, содействующие законотворческому процессу

(эксперты, специалисты, консультанты и др.); в) лица, государственные структуры и общественные организации, способствующие подготовке законопроектов. Можно отметить, что объект науки — «человек в законотворчестве» — является общим для психологии законотворчества и ряда смежных дисциплин (социальная психология, политическая психология, правовая психология, юридическая социология и т. п.). Для психологии законотворчества в предметном поле прежде всего выделяются психологические закономерности и механизмы участия депутата в законотворческом процессе. Так, выполнение депутатом своих депутатских полномочий может развивать у него нравственные и волевые качества, способность к аналитическим и познавательным действиям. Это позволяет депутату делать правильные выводы, заключения, прогнозировать последствия, связанные с принятием и введением в общественную жизнь будущего закона, давать точную оценку степени социально-психологической остроты поднятой правовой нормы и иным проявлениям.

Анализ приведенных закономерностей, которые изучает психология законотворчества, позволяет определить ее предмет в узком и широком смыслах. В первом случае это наука, которая изучает психологические аспекты законотворческой деятельности, поведения и отношений как специфической сферы социальной жизни и особенности лиц, непосредственно участвующих в законотворческой деятельности. Во втором случае наука рассматривает психологические явления общественной и индивидуальной психики, сопряженные с законотворчеством во всех ее проявлениях.

Предметом психологии законотворчества являются различные психические явления, индивидуально-психологические особенности личности субъектов права (депутатов), вовлеченных в сферу законотворческой деятельности, социально-психологические закономерности этой деятельности, воздействующей на психику и поведение участвующих в ней.

В сложном комплексе психических явлений законотворческой деятельности следует особо выделить: психические процессы — субъективные ориентировочно-регулирующие компоненты (познавательные, эмоциональные и волевые) законотворческой деятельности; психические состояния — мотивационные, эмоциональные, волевые, функциональные формы психической активности, детерминированные условиями законотворческой деятельности; психические свойства личности, являющейся субъектом права, и формы их проявления в указанной деятельности; совокупность устойчивых психологических межличностных взаимосвязей, существующих в рамках институциональных и не институциональных структур как коллективных субъектов права.

Психология законотворчества может характеризоваться разным уровнем развития, что объясняется, с одной стороны, потребностями законотворческой практики, а с другой — неравномерностью формирования отдельных сторон исследуемых законотворческих проблем, ограниченностью экспериментальных данных, недостаточно широким привлечением пограничных отраслей знаний, позволяющих комплексно изучать закономерности психики депутата, участников законотворческого процесса и органов, разрабатывающих законопроекты.

Становление психологии законотворчества в качестве самостоятельного направления правовой психологии предопределено тем, что проблемы, относящиеся к ее предмету, не могли быть решены с использованием данных правовой психологии, а требовали выяснения специфических закономерностей, разрешение которых возможно только на стыке правовой психологии и законотворчества. Новая система знаний, позволяющая углубленно исследовать проблемы, которые связаны с закономерностями функционирования психики в законотворческой сфере, создала предпосылки для самостоятельного развития психологии законотворчества. В отличие от закономерностей правовой психологии, для закономерностей психологии законотворчества характерно то, что изучаемые ею психические явления выступают следствием принятия за-

конопроектов, специфики их исполнения в условиях правового регулирования, использования их в разнообразных сферах человеческой деятельности и ситуациях, нуждающихся разрабатывать и применять законопроекты.

Одно из основных препятствий на пути психологических исследований в законотворчестве заключается в том, что до настоящего времени в психолого-юридической науке присутствует боязнь «психологизма» — своеобразная реакция на концепции психологической природы права и обусловленность его происхождения психологическими факторами.

Таким образом, исходя из приведенного выше анализа, **психология законотворчества** — это теоретико-прикладное направление (частная теория) исследований правовой психологии, которое обслуживает субъекта права (депутата), участников законотворческого процесса и изучает психологические закономерности и механизмы законотворческой деятельности (подготовка и принятие законопроекта), разрабатывает психотехнологии и рекомендации, направленные на повышение эффективности этой деятельности.

Если говорить *о содержании психологии законотворчества* как теоретико-прикладном направлении правовой психологии, то она включает в себя, помимо разработки общих для нее вопросов (предмет, система, методы и методика и т. п.), проблематику, относящуюся к психологическому обеспечению законотворчества и нормативно-правовой регуляции, правовому сознанию. Психологические аспекты правосознания выполняют в психологии законотворчества концептуальную роль и являются стержнем для нее в целом и для отдельных ее разделов.

Задачей любой науки является конкретизация, суммирование потребностей теории и практики в направленности исследований. Следовательно, определяя задачи психологии законотворчества, необходимо основываться на конкретных задачах законотворческой деятельности, на задачах, которые решают субъекты права в своей профессиональной парламентской деятельности. Среди основных задач, можно выделить следующие: изучение истории развития и становления психологического знания и его использования в законотворческой деятельности; разработка методологии, психологических принципов и методов законотворческого познания, а также исследование психологических закономерностей и механизмов различных форм законодательной деятельности (субъект права (депутат), участники законотворческого процесса (эксперт, консультант и др.)), в том числе и адаптированных методик, а также разработанных новых целей психологии законотворчества; создание научной картины психологической реальности, которая присуща системе законотворчества, ее парадигмы и понятийно-категориального аппарата; разработка основных направлений и методов работы психологической службы (психолога) в Парламенте и психологической характеристики законотворческой деятельности; раскрытие психологических особенностей личности депутата как субъекта права (профессионально-психологические качества личности депутата; профессиональное мастерство и профессионально-психологическая подготовка и подготовленность депутата; парламентское мышление в законотворческой деятельности; имидж депутата; психологические механизмы парламентского лидерства); проведение психологических исследований по актуальным проблемам парламентской деятельности; установление особых психологических условий законотворческой деятельности как профессии и истолкование психологических факторов в парламентской деятельности и их стрессово-кризисный потенциал; проведение психологических экспертиз законопроектов и их влияние на качество и эффективность подготовки и принятия законопроектов; участие в создании системы психологического обеспечения законотворческой деятельности депутатов. Разработка форм, методов и инновационных психотехнологий его осуществления (психолого-профессиональное сопровождение законопроекта, субъективные аспекты влияния парламентских структур на процесс принятия законотворческих решений; психологическое консультиро-

вание, психологическая помощь депутатам в повышении эффективности подготовки законопроектов в кратчайшие сроки, психолого-законотворческая поддержка, психолого-законотворческая коррекция субъектов права и др.); использование психологического прогнозирования и планирования в законотворчестве для формирования и создания новой психологической модели законотворчества; проведение психологических исследований по проблемам парламентского лоббизма и лидерства; проведение исследований психологии принятия законопроекта и выявление психологических причин и ошибок в законотворческой деятельности; исследование и установление взаимосвязи и взаимодействия профессионально-психологической культуры и законотворчества и их влияние на качество и результативность разрабатываемого и принимаемого проекта закона (соблюдение специальных и психологических принципов в законотворчестве; профилактика психолого-профессиональной дезадаптации личности депутата; психология парламентского общения депутатов; психологическое воздействие в парламентской деятельности; психология и культура парламентской речи; психотехника и этика взаимоотношений в законотворческой деятельности); разработка психологической системы профессионально-психологической подготовки субъектов права (депутатов); профессиограмм и психограмм субъектов права (депутатов), участников законотворческого процесса; психологической системы подготовки психологов, специалистов, консультантов и экспертов по законотворчеству, а также оказание научно-практической и методической помощи тем из них, кто непосредственно работает в государственных органах, разрабатывающих законы; обеспечение вузовского и послевузовского образования и подготовки научно-обоснованного заказа психологических кадров, дипломированных специалистов по право- и законотворчеству, работников Секретариата и других структур; теоретическая и прикладная разработка многоступенчатой и развернутой системы психолого-правового воспитания субъектов права и участников законотворческого процесса; создание рекомендаций по обучению депутатов, участников законотворческого процесса, работников по обеспечению деятельности комиссий в Палате представителей, направленных на формирование профессионально важных личностных качеств; разработка и совершенствование методик преподавания спецкурса «Психология законотворчества», методики психолого-законотворческого тестирования, научных основ использования компьютерной техники и дистанционного образования при подготовке юридических психологов; внедрение научно обоснованной психотехнологии по совершенствованию законотворческой деятельности на основе анализа теоретико-методологического, психолого-правового материала и законотворческой практики; оценка эффективности предложенной инновационной психотехнологии и психологической модели законотворческой деятельности; изучение зарубежного опыта решения психолого-законотворческих проблем, а также возможных путей его использования в условиях современной Беларуси.

Выполнение этих задач призвано способствовать дальнейшему совершенствованию законотворческой деятельности, обеспечить субъектов права (депутатов), участников законотворческого процесса научно обоснованными рекомендациями по овладению значимыми психолого-профессиональными качествами.

Выводы

1. В целом анализ основных направлений психологии законотворчества позволил установить, что совершенствование законотворчества требует не только изучения личности депутата, проведения психологической экспертизы законопроектов, психологического прогнозирования законопроекта, но и исследования основных психологических явлений, процессов, состояний, их особенностей в законотворческой сфере, а

также создания инновационной психотехнологии законотворчества, научно обоснованного единого психологического подхода к законотворческому процессу.

2. Опираясь на современный высокий уровень развития психологических наук, принимая во внимание социально-психологический заказ общества, можно констатировать, что в настоящее время созрели все необходимые условия для разработки психологии законотворчества как теоретико-прикладного направления правовой психологии, а на ее основе — инновационной психотехнологической модели законотворчества. Использование данной психотехнологии позволит значительно повысить эффективность профессиональной парламентской деятельности депутатов.

Литература:

1. Косопкин, А.С. Психология парламентского законотворчества. М.: Наука, 2006. С. 4
2. Юдина, Е.В. Юридическая психология для студентов вузов / под ред. Л.Д. Столяренко. Сер. Шпаргалки [и др.]. Ростов н/Д : Феникс, 2005. С. 7.
3. Энциклопедия юридической психологии / под общ. ред. А.М. Столяренко [и др.]. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2003. С. 34.
4. Керимов, Д.А. Потребность, интерес, право // Правоведение. 1971. № 4. С. 97.
5. Новик, Ю.И. Психологические проблемы правового регулирования. Минск: Университетское, 1989. С. 26–30.
6. Петражицкий Л.И. Теория права и государства в связи с теорией нравственности. – СПб., 1909. Т. 1. С. 171.
7. Noll, P. Theorie der Gesetzgebung. Berlin, 1973. S. 5.

© Кибак И.А., 2011

СОЦИАЛЬНАЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

А.В. Горячев, Ю.Н. Казаков

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ К УЧАСТИЮ В МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ ПОЛИТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

A.V. Goryachev, Y.N. Kazakov

PARTICULAR RELATIONSHIP RUSSIAN YOUTH TO PARTICIPATE IN MASS EVENTS OF A POLITICAL NATURE

В статье рассмотрены особенности отношения современной российской молодёжи к политике вообще, и в частности к участию в массовых мероприятиях политического характера, в связи с чем приводятся результаты статистических исследований.

Ключевые слова: молодёжь, социально-политическая активность, политические массовые мероприятия.

In this article are resulted Russian modern youth basic characteristics of political consciousness, considered features of political mass actions holding, given student's age youth politically directed mass actions attendancestatistics analysis.

Keywords: youth, social-political activity, political mass actions.

Отношение современной молодёжи к политике. Процесс образования нового типа политической культуры в России связан с разрушением прежних систем ценностей, а там где продолжают доминировать старые ценностные ориентации и социальные стереотипы, это зачастую отражается в противоречивых результатах осуществления социально-политических и экономических реформ.

Политическая социализация является неотъемлемым атрибутом функционирования всех типов современных общественных систем. Это производная, составная часть более общего явления - социализации, представляющей собой процесс формирования общественных качеств индивида, его адаптация и включение в социальную среду.

Как явление, политическая социализация охватывает все социальные группы, в том числе и молодёжь, а также отдельного индивида, живущего и действующего в обществе. По содержанию она представляет собой непрерывный процесс освоения индивидом политических ценностей и традиций, социальных стереотипов и образцов политического поведения, его включения в различных формах в политику.

Молодежь 90-х годов была мало социализирована, не интересовалась политической и была слабо включена в общественную и политическую жизнь страны. Совершенно иная ситуация сегодня. Нынешний политический класс, особенно после «оранжевых революций» на постсоветском пространстве, демонстрирует повышенный интерес к молодёжи. В стране появилось множество молодежных организации, а большинство партий «обзавелись» «молодежными крыльями», в результате чего возникло ощущение заметной политизации российской молодёжи.

Однако результаты исследований этого не подтверждают. Доля молодежи, непосредственно участвующей в политической деятельности, по-прежнему ничтожно мала. Примерно на том же уровне, что и в 90-х гг., остается число молодых россиян, активно интересующихся политикой. Одновременно сократилась доля молодежи, которая «факультативно» интересуется политикой («от случая к случаю») и с трети почти до половины – не интересуется вовсе. Определенное безразличие молодежи к политике объективно обусловлено. Спектр жизненных интересов, особенно подростков и юношества, локализован на проблеме вхождения во взрослую жизнь, а социальный опыт ограничивается пока межличностными и внутрисемейными коммуникациями. Но по мере увеличения социальных связей (институт, армия, работа и т.д.) происходит перераспределение жизненных интересов в сторону общественного и политического участия.

Снижение интереса к политике сопровождается отчетливой тенденцией деидеологизации как населения в целом, так и молодежи. С 1997г. сократилось число приверженцев всех основных идейно-политических течений современной России – «левых», «правых», «центристов», «национал-патриотов». В наибольшей степени в глазах молодежи потускнела идеология «центризма», претендующая на нахождение некоего синтеза, вбирающая в себя «все хорошее» и отбрасывающая «все плохое» других идеологических доктрин. И, напротив, выросло число тех, кто себя никак идеологически не идентифицирует. Среди старшего поколения фиксируются аналогичные изменения настроений, но не столь значительные. Единственное течение, доля сторонников которого за последние годы не сократилась, – это сторонники самостоятельного русского пути развития. Среди молодежи в возрасте 23–24 лет число симпатизирующих национал-патриотической идеологии сравнительно велико и достигает, в то время как в младших группах (17–21 год) их доля мала. Таким образом, предрасположенность некоторой части молодежи к национальной, а в ряде случаев – националистической идеологии, действительно имеет место.

В среде молодежи официальная идеология государства отклика не находит, большая часть молодежи аполитична (причины - недоверие политикам, большое количество бытовых проблем) и не имеет четко выраженных политических убеждений. Политика не является приоритетной сферой интересов и потребностей современных молодых людей.

Социальное отчуждение проявляется чаще всего в апатии, безразличии к политической жизни общества, образно говоря, в позиции «стороннего наблюдателя». На уровне самоидентификации проявление каких-либо определенных политических установок минимально.

Снижение политической активности молодежи в последнее десятилетие свидетельствует об ослаблении её влияния в политической сфере по сравнению с другими возрастными группами. Политические ориентации молодежи тесно связаны с её социально-экономическим положением.

Отношение современной молодёжи к молодежным организациям и движениям. В последнее время появилось множество самых разных молодежных объединений, в том числе и политических. Однако при ближайшем рассмотрении выясняется, что среди них крайне мало объединений, созданных самой молодежью для реализации собственных интересов. Подавляющее большинство из них – либо молодежные отделения ведущих политических партий, либо политические проекты, созданные старшим поколением для решения каких-то конкретных политических задач. Неслучайно большинство молодежи демонстрируют индифферентное отношение ко многим из них. Лишь пятая часть что-то знает или слышала о деятельности молодежных организаций и движений, в то время как более половины опрошенных ничего о них не знают, а треть затруднились с ответом.

Ровно половина молодежи не смогла или не захотела выразить свои симпатии какому-либо из существующих в современной России молодежному объединению. Небольшая часть симпатизирует «Молодой гвардии» и движению «Наши». Демократические молодежные организации (*СПС, «Яблоко»*) пользуются поддержкой очень небольшой группы молодёжи. Левые молодежные организации вызывают несколько большую поддержку, как и национал-патриотические молодежным движениям. Поскольку в названиях многих молодежных движений присутствует указание на их принадлежность к той или иной политической партии, то можно предположить, что при ответе на вопрос о своих симпатиях многие молодые люди ориентировались не столько на «молодежные крылья» этих партий, сколько на сами эти партии.

При этом на молодежные организации, ни взрослые политические партии не являются в глазах многих россиян, в том числе и молодых, «социальным лифтом», который позволил бы им реализовать себя.

Как показывает практика, именно политические партии или молодёжные движения, как правило, являются организаторами политических массовых мероприятий.

Особенности проведения политических демонстраций в современной России. В общемировой практике зачастую политическая демонстрация является формой протеста против ухудшения социально-экономических условий жизни, причём достаточно часто инициатором этих демонстраций является именно прослойка студенческой молодёжи. Однако в России, как видно из таблицы 1, только каждый десятый молодой человек готов выйти на улицы для защиты своих социальных и экономических прав. Подавляющее большинство предпочитает решать вопрос индивидуально, пытаясь повысить своё благосостояние за счёт дополнительных заработков. Значительная часть молодёжи вообще не имеет своего мнения по данному вопросу и полагается на советы родителей. Таким образом, мы видим, что молодёжь России представляет собой достаточно разрозненную, атомизированную, не имеющую консолидированной жизненной позиции массу.

Зачастую, политические демонстрации в России проводятся радикально настроенными политическими движениями: националистическими, леворадикальными и другими. На данные мероприятия собирается большое количество агрессивно настроенных молодых людей, многие из которых находятся в состоянии алкогольного опьянения, что обычно приводит к беспорядкам и столкновениям. Вкупе с активным освещением данных событий в СМИ, всё это создаёт в обществе стереотип политического массового мероприятия, как опасного для общества.

С другой стороны, в России имеет место быть привлечение молодёжи различными молодёжными организациями на массовые политические мероприятия путём предоставления его участникам определённых материальных благ (денежное вознаграждение, льготы при обучении в университете и т.п.). Такой подход, безусловно, порочен, так как движение, использующее такие методы, полностью дискредитирует себя в глазах общества и вряд ли может рассматриваться как серьёзная политическая сила. Однако, к сожалению, для российской молодёжи, имеющей доминантную установку на получение материальной прибыли (табл. 1), данный метод является весьма действенным и позволяет организаторам решать сиюминутные задачи, такие как обеспечение высокой явки посетителей и, как следствие, создание видимости большой народной поддержки того или иного движения.

Таблица 1

Формы возможной реакции представителей различных поколений на ухудшение социально-экономических условий жизни, % (Горшков М.К. Молодежь новой России: образ жизни и ценностные приоритеты. М.: ИНаБ № 4, ИС РАН, 2007)

	Старшее поколение		Молодёжь	
	1997 г.	2007 г.	1997 г.	2007 г.
1. Вступлю в политическую партию	1	1	1	2
2. Приму участие в акциях протеста	19	17	8	11
3. Возьмусь за оружие для отстаивания интересов	5	4	6	4
4. Приму решение о выезде из России в другую страну	5	8	2	11
5. Буду изыскивать способы дополнительного заработка	61	73	2	59
6. Никак не буду реагировать, буду терпеть дальше	12	14	5	8
7. Поступлю так, как поступят мои родители	1	1	0	16
8. Как-то еще	2	3	2	0
9. Затрудняюсь ответить				16

Подводя итог вышеперечисленному, мы можем сказать, что в сознании российского общества политический митинг это: либо сборище агрессивно настроенных юнцов, либо хорошо отрежиссированный спектакль с заранее прописанными ролями. Соответственно интерес людей (в.т.ч. молодых) к посещению данного вида массовых мероприятий будет минимален.

В ходе экспериментального исследования группы учащейся молодёжи, нами были получены следующие результаты:

1) Политические демонстрации посещаются студентами крайне редко: всего 3% опрошенных нами студентов заявили, что регулярно посещают массовые политические мероприятия. Большинство студентов предпочитают посещать мероприятия, носящие нейтральную политическую окраску – музыкальные концерты, городские праздники, реже – спортивные состязания.

2) Половина опрошенных студентов считают политические демонстрации и митинги наиболее опасными массовыми мероприятиями с точки зрения возникновения происшествий. При этом большинство студентов полагает, что на данных мероприятиях возможны такие происшествия, как драки и столкновения участников митингов друг с другом и с силами правопорядка.

Таким образом, исходя из полученных сведений, мы можем сделать следующий вывод.

Молодёжь не считает нужным и интересным для себя посещать политические демонстрации ввиду следующих причин:

- отсутствие веры у молодёжи в возможность отстаивать свои взгляды и позиции с помощью политических акций (табл. 1);

- несоответствие программ молодёжных политических движений (а значит и акций, проводимых этими движениями) реальным целям и интересам молодёжи, отсутствие авторитета молодёжных организаций среди самих молодых людей;

- социальная апатия значительной части молодых людей;

-опасность столкновений с полицией и возникновения других происшествий в связи с частым посещением политических демонстраций радикально настроенными группами граждан.

Возвращение студенческой молодёжи к активной политической жизни является важнейшей задачей российского общества. Ни для кого не секрет, что молодого человека, не имеющего сформированных политических взглядов, гораздо легче втянуть в различные радикальные политические движения. Мы видим решение данной проблемы в приведении в соответствие целей основных молодёжных движений и реальных проблем молодых людей, предоставления возможностей для их самореализации и самовыражения в рамках молодёжных политических движений.

© Горячев А.В., 2011

© Казаков Ю.Н., 2011

ПСИХОЛОГИЯ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

А.А. Благинин, И.В. Ольховая

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И МОТИВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ НЕРАБОТАЮЩИХ ПЕНСИОНЕРОВ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА

A.A. Blaginin, I.V. Alder

THE EVALUATIVE ORIENTATIONS AND MOTIVATIONAL TENDENCIES OF THE NON-WORKING RETIREES IN KHMAO

В статье автор выявляет основные ценностные ориентации неработающих пенсионеров Ханты-Мансийского автономного округа (безопасность и традиции). Рассматривает мотивацию неработающих пенсионеров как сложный процесс, выражающийся в следующих мотивационных тенденциях: финансирование оздоровительных программ; повышенная пенсия и социальные выплаты; преемственность профессиональных поколений.

Ключевые слова: неработающие пенсионеры, социальная смерть, ценностные ориентации, фрустрация, мотивационные тенденции.

In this article we distinguish the basic evaluative orientations of the non-working retirees of the Khanty–Mansi Autonomous Okrug, which are safety and tradition. It is shown that the level of frustration of them seems to be higher than in the control group. So we might definitely conclude that the motivation of the non-working retirees is expressed in the several motivation tendencies: subsidizing of the social health packages, higher pension funding and social benefits, the succession of professional generations.

Keywords: non-working retirees, evaluative orientations, social death, frustration, motivation tendency.

В первую очередь необходимо отметить, что мотивационные тенденции выделить весьма непросто. Это определяется тем, что мотивация часто бывает скрытой, апеллирующей к терминальным ценностям индивида, обнаружить которые непросто. Для того, чтобы мотивация стала мотивационной тенденцией она должна быть эффективна. То есть она должна быть воспринята и верно интерпретирована объектом мотивации. Особенно сложно выявить мотивационные тенденции у социально неактивных групп или у групп, переживших социальную смерть. В данном исследовании предпринимается попытка выявить мотивационные тенденции у неработающих пенсионеров и доказать, что способы их мотивации становятся тенденциями в силу взаимодействия с ценностными ориентациями исследуемой группы. Выявление и исследование мотивационных тенденций неработающих пенсионеров поможет создать эмпирическую базу, опираясь на которую станет возможным разработать качественно новую социальную программу для старшего населения страны. Разработка и внедрение такой программы снизит социальную напряженность в обществе в целом, а значит, позволит активным социальным группам стать более эффективными участниками социально-экономической жизни страны. Кроме того, это так же повысит качество работы геронтопсихологов и психологов с данным контингентом.

Для начала охарактеризуем общую ситуацию в группе пенсионеров. И без того неприглядная ситуация с пенсионерами как в мире в целом, так и в нашей стране в частности, обостряется очень сильно, когда мы обсуждаем пенсионеров безработных, «исключенных из социума». Это явление З. Баумэн назвал феноменом «социальной смерти» [1, с. 74] в своей работе 1962 года «Общество в котором мы живем». Одну из первых интерпретаций феномена социальной смерти предпринял Г. Тард. Он подчеркивал его процессуальный (длительный) характер: "...социальная смерть, так же как и социальное рождение, не происходит в сколько-нибудь определенный срок. Они растягиваются на длинные периоды времени" [2, с.7]. То есть социальная смерть – это длительный процесс перехода или ухода личности из социальной жизни. Он не происходит в одночасье, даже в том случае, если факт, порождающий социальную смерть, длится мгновение. Дж. Морено считал, что феномен социальной смерти индивида возникает вследствие его неспособности заменить выбывшие элементы "социального атома" — ближайшего окружения личности — родственников, одноклассников, сослуживцев и т.п. [3]. По Дж. Морено, социальная смерть способствует преждевременной старости, болезням и физической смерти. И.Е. Левченко представляет феномен еще шире, и требует дополнить уже сказанное, придерживаясь веберовских "идеальных типов", и, опираясь на установки "метафорического" подхода, рассматривает социальную смерть как процесс и результат самоустранения и/или исключения социального субъекта из жизни социума[4]. Социальная смерть — это тенденция, феномен, наблюдающийся в обществе. По мнению, Н. О. Брауна, страх пред смертью был основным мотивом при создании цивилизаций. Общественные институты стали своего рода защитой людей от мыслей о смерти и гарантией бессмертия. И здесь кроется причина, по которой происходит социальная смерть. Общество выталкивает из себя людей, которые близки к смерти. Любой страх изначально апеллирует к страху смерти. И процесс старения, как известно, завершается смертью. Сформированное однажды общество, движимое страхом смерти, всеми доступными способами стремится оградить своих членов от смерти и всего, что с ней связано. Эта позиция ярко прослеживается в ритуалах захоронения, дистанцировании от больных людей, в пассивно-агрессивном отстранении престарелых от «жизни среди людей».

Особенностью нынешнего времени является специфическое отношение к представителям преклонного возраста: проблемы, с которыми работают целые отрасли научного знания – геронтология и геронтопсихология – вызывают у социально-активных людей желание обесценивать и демонизировать старость. Нельзя исключать из списка проблем и сложности, с которыми сталкивается человек, переходя в данную возрастную группу.

Люди бессознательно превращают пенсионеров в обузу. Данная ситуация определенно негативно влияет как на мотивационные тенденции пенсионеров, так и на многие другие факторы, такие как: уровень фрустрации, тревожность, самооценку.

Двойственность в отношении к пенсионерам просматривается не только в России или ХМАО, она повсеместна для представителей европейской культуры. Иначе на проблему старения смотрят, к примеру, представители восточной культуры. Но необходимо сфокусироваться на специфике России и рассмотреть причины – тенденции мотивационных процессов и ценности, которые и определяют нашу культуру. Именно поэтому мы считаем необходимым подробнее описать феномен социальной смерти, ценностные ориентации людей, прошедших ее, а также способы их мотивации для снижения социальной и психологической напряженности. Объектом для проведения прикладного аспекта исследования является группа неработающих пенсионеров ХМАО.

Если для социально активных групп ценностная мотивация изучалась многократно и исследована довольно подробно, то о пенсионерах подобного сказать нельзя, что подтверждает нежелание людей проникать в эту историю, ибо она неизбежно при-

влекает страх смерти. Данная социальная группа является исключенной из общественной жизни, которая не существует в глазах социума.

Поскольку группа, не существующая в глазах социума, не взаимодействует с ним, определить мотивационные тенденции для нее становится сложной задачей, поскольку явной, наблюдаемой мотивации нет. Также невозможно без специальных тестов и исследований описать ценностные ориентации этой группы. И, тем не менее, мотивационные тенденции пенсионеров важны в силу как социальной значимости, так и того факта, что представители данной группы являются полноправными членами общества в смысле конституционных прав.

В рамках данной статьи будет изучена специфика мотивационных тенденций неработающих пенсионеров Ханты-Мансийского автономного округа. Данная группа была выделена из числа всех пенсионеров на основании того, что ее представители прекратили трудовую деятельность и являются пенсионерами не только в формальном, юридическом смысле, но и фактически. Пенсионер – это человек, достигший возраста, с наступлением которого он вправе оставить трудовую деятельность и получать государственные пенсионные выплаты. Для того, чтобы грамотно описать и оценить мотивационные тенденции неработающих пенсионеров необходимо вначале выявить их ценностную ориентацию. Это необходимо в связи с тем, что невозможно мотивировать индивида, если методы мотивации не соответствуют его ценностной ориентации. Такая мотивация будет неэффективной. Именно поэтому при исследовании мотивационных тенденций необходимо уделить особое внимание ценностным ориентациям исследуемой группы.

С целью определения ценностных ориентаций было проведено следующее исследование.

В качестве испытуемых в нашем исследовании выступили представители неработающих пенсионеров ХМАО и ЮАО (Южного автономного округа), а именно: городов Нижневартовска и Таганрога.

1. Мужчины (n=17) в возрасте от 65 до 70 лет и женщины (n=32) в возрасте от 60 до 65 лет (n=49), которые составили первую исследуемую группу.

2. Мужчины (n=13) в возрасте от 65 до 70 лет и женщины (n=25) в возрасте от 60 до 65 лет (n=38), которые составили вторую контрольную группу.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исходных позиций, внутренней непротиворечивостью логики исследования, применением надежных и апробированных методов, адекватных природе изучаемого явления, а также поставленной цели и задачам исследования, репрезентативностью выборки испытуемых, качественной интерпретацией и количественным анализом данных с использованием методов математической статистики.

В нашем исследовании были использованы следующие методики:

1. Первая часть методики Опросник ценностей Шварца (Schwartz Value Survey – SVS)

2. Экспресс-диагностика уровня личностной фрустрации (В.В.Бойко) [5].

Опросник Шварца предполагает самостоятельную работу испытуемого с ним. В виду особенностей испытуемых, их повышенную утомляемость и низкую мотивацию к прохождению тестов, мы стремились сократить исследование. Поэтому нами использовалась только первая часть методики «Опросник ценностей» Шварца (Schwartz Value Survey — SVS), предоставляющая возможность изучить нормативные идеалы — ценности личности на уровне убеждений, оказывающие влияние на личность, но не всегда проявляющиеся в реальном социальном поведении. Как показали исследования Шварца (Schwartz, 1992) различие терминальных и инструментальных ценностей не существенно.

Полученные в ходе исследования результаты были занесены в таблицу, (Табл. 1). Согласно результатам тестирования, высокую значимость для испытуемых

первой группы, неработающих пенсионеров ХМАО, имеют следующие терминальные ценности: безопасность, традиции.

Таблица 1.

Система терминальных ценностей представителей неработающих пенсионеров ХМАО

Первая группа	
Женщины:	Мужчины:
1. Безопасность (1,24) 2. Традиции (1,97) 3. Доброта (3,14)	1. Традиции (1,3) 2. Безопасность (2,04) 3. Универсализм (3,28)

Для представителей социальной группы неработающих пенсионеров ЮАО высокую значимость имеют самостоятельность, конформность, доброта, универсализм (Табл. 2).

Таблица 2.

Система терминальных ценностей представителей неработающих пенсионеров ЮАО

Вторая группа	
Женщины:	Мужчины:
1. Самостоятельность (1,19) 2. Доброта (1,98) 3. Безопасность (3,08)	1. Конформность (1,32) 2. Универсализм (1,97) 3. Доброта (2,74)

Для обеспечения достоверности исследования и выявления взаимосвязи мы провели анализ, выделяя средние значения. Они указаны в таблицах в скобках.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что неработающие пенсионеры в ХМАО в большей степени ценят безопасность и традиции в сравнении с контрольной группой, в то время как конформность и самостоятельность не включены в их основные ценностные ориентации. Это означает, что они могут быть мотивированы к действиям выделенными ориентациями.

Исследование уровня фрустрации дало следующие результаты:

Нижневартовск: 32 женщины/17 мужчин

Женщины:

18,75% набрали: 10-12 баллов – очень высокий уровень фрустрации;

56,25% испытуемых набрали: 5-9 баллов – устойчивая тенденция к фрустрации;

14,22% исследуемых набрали: 4 балла и меньше – низкий уровень.

Мужчины:

17,65% набрали: 10-12 баллов — очень высокий уровень фрустрации;

41,2% испытуемых набрали: 5-9 — устойчивая тенденция к фрустрации;

41,2% исследуемых набрали: 4 и меньше — низкий уровень.

Таганрог: 25 женщин/13 мужчин

Женщины:

40% набрали: 10-12 баллов – очень высокий уровень фрустрации;

48% набрали: 5-9 баллов – устойчивая тенденция к фрустрации;

12% набрали: 4 балла и меньше – низкий уровень.

Мужчины:

23% набрали: 10-12 баллов — очень высокий уровень фрустрации;

38,46% набрали: 5-9 — устойчивая тенденция к фрустрации;

53,85% набрали: 4 и меньше — низкий уровень.

Таблица 3. Средние значения уровня фрустрации представителей неработающих пенсионеров ХМАО и ЮАО

	г. Нижневартовск	г. Таганрог	t-критерий Стьюдента
мужчины	5,3	8,1	p<0,01
женщины	6,1	8,08	p<0,01

Результаты исследования уровня фрустрации представлены на рисунках 1-4.

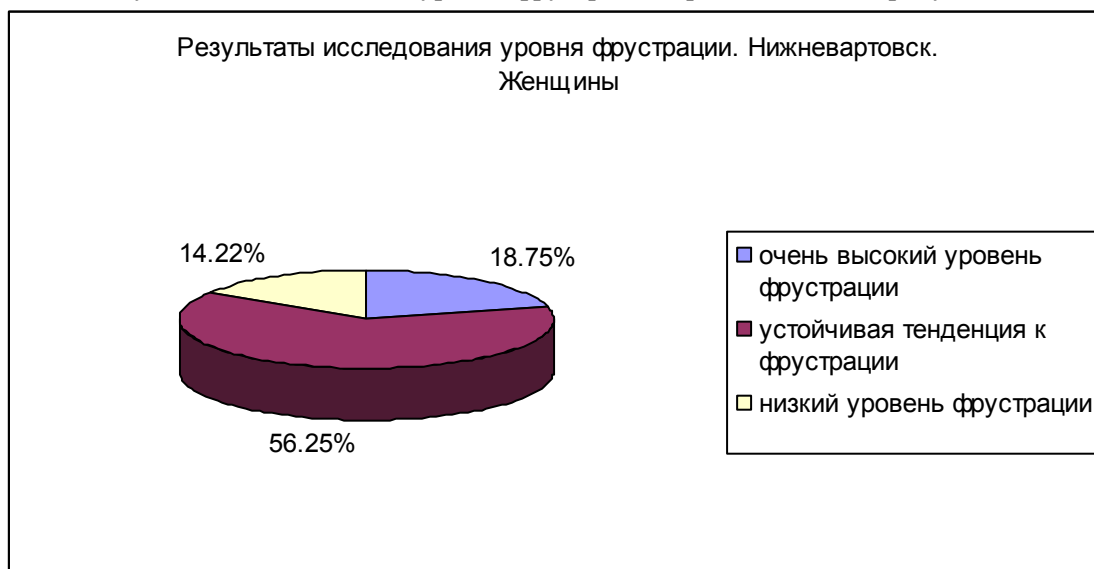


Рис. 1. Результаты исследования уровня фрустрации. Нижневартовск. Женщины.

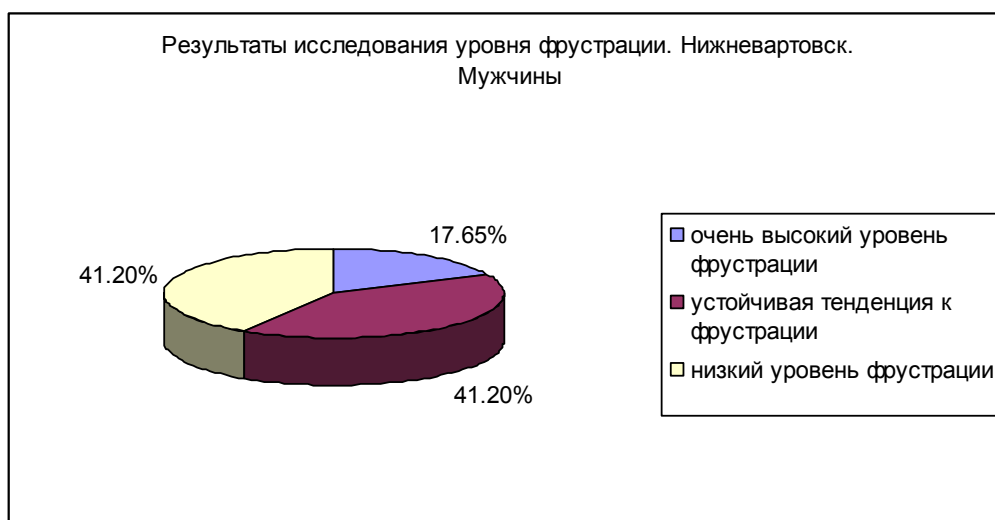


Рис. 2. Результаты исследования уровня фрустрации. Нижневартовск. Мужчины



Рис. 3. Результаты исследования уровня фрустрации. Таганрог. Женщины.



Рис. 4. Результаты исследования уровня фрустрации. Таганрог. Мужчины.

Таким образом, можно сделать вывод, что фрустрация у неработающих пенсионеров ХМАО ниже, чем у неработающих пенсионеров ЮАО. Фрустрация — это состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующей достижению цели. Большинство исследователей считает необходимыми признаками фрустрирующей ситуации:

- а) наличие сильной мотивированности достичь цели;
- б) наличие преграды, препятствующей этому достижению [6].

Иными словами, сложившиеся мотивационные тенденции у безработных пенсионеров Нижневартовска, подкрепленные их уникальной системой терминальных ценностей, имеют ряд преград и вызывают у них фрустрацию тем сильнее, чем выше совпадение неблагоприятной социальной ситуации с их терминальными ценностями.

В отличие от ЮАО, в ХМАО преграда, препятствующая достижению пенсионерами их целей, отсутствует или заметно снижена, что снижает уровень фрустрации. Это обеспечивается тем, что в ХМАО развита нефтяная отрасль. Предприятия этой отрасли в большинстве случаев являются градообразующими. Все остальные компании в данном регионе связаны с нефтяной отраслью. Поэтому у большинства компаний в ХМАО общая социальная политика по отношению к сотрудникам, в том числе по их увольнению на пенсию, выплатам северных надбавок и бонусов. На данный момент обычными являются следующие условия социальной политики:

- выплата единократного бонуса при выходе на пенсию. В случае выхода на пенсию по достижении пенсионного возраста, размер бонуса выше, чем при увольнении через год или несколько;
- льготное лечение для пенсионеров, а также путевки в санатории, дома отдыха, лечебницы, за счет компании бывшего работодателя;
- повышенная пенсия за счет компании;
- преемственность поколений.

Каждое из условий социальной политики предприятий ХМАО апеллирует к определенным ценностям их бывших сотрудников. Выплата единократного бонуса апеллирует к конформности и стимулирует пенсионеров раньше выходить на пенсию. Что, в совокупности с преемственностью поколений за счет обучения молодых специалистов более опытными на рабочих местах, апеллирует к ценности традиции. Учитывая ориентированность пенсионеров на традиции, данная мотивация является или в большинстве случаев является успешной.

Льготное лечение для пенсионеров, путевки в санатории, дома отдыха и лечебницы помогают поддерживать им свое здоровье, что апеллирует к ценности безопасности. Поскольку одним из аспектов безопасности является здоровье, данная мотивация также будет успешной. Кроме того, подобная мотивационная тенденция не только улучшит здоровье неработающих пенсионеров, но и повысит продолжительность их жизни. А поскольку, они высоко ценят свою безопасность и здоровье, пенсионеры будут чувствовать приток положительных эмоций.

Безопасность включает в себя не только здоровье, но и социальную безопасность, в том числе и финансовую. Именно поэтому повышенная пенсия также является хорошей мотивацией для пенсионеров, взаимодействующей с ценностью безопасности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что действия, проводимые компаниями, верным образом взаимодействуют с ценностными ориентациями пенсионеров ХМАО. Это в результате приводит к тому, что конкретные действия, в случае, если они обращены к ценностным ориентациям, а значит, имеют серьезное влияние, превращаются со временем в устойчивые мотивационные тенденции. Анализ фрустрации также подтверждает, что неработающие пенсионеры ХМАО менее фрустрированы, а значит, их мотивация достигает своей цели.

Подводя итоги статьи, еще раз отметим, что неработающие пенсионеры находятся в состоянии конфликта социальной смерти и их ценностных ориентаций, что в итоге приводит к фрустрации. В большей степени неработающие пенсионеры ХМАО ценят безопасность и традиции в сравнении с контрольной группой. В то же время конформность и самостоятельность не включены в их основные ценностные ориентации. По данным исследования, неработающие пенсионеры ХМАО, как женщины, так и мужчины высоко ценят безопасность и традиции, что говорит о том, что они могут быть мотивированы к действиям выделенным ориентациям. При этом фрустрация пенсионеров ХМАО ниже, чем пенсионеров Таганрога, что позволяет сделать вывод о том, что мотивация влияет на них должным образом, а значит, она может превратиться в мотивационные тенденции. На данный момент можно выделить следующие мотивационные тенденции неработающих пенсионеров в ХМАО:

- Финансирование оздоровительных программ;
- Повышенная пенсия и социальные выплаты;
- Преемственность профессиональных поколений.

Поскольку они опираются на основные ценности неработающих пенсионеров, они воспринимаются индивидами и обществом в целом, что может говорить о том, что они сохраняются и в будущем.

Литература

1. Z. Bauman. Spoleczeństwo, w którym żyjemy [The Society We Live In]. Варшава: Książka i Wiedza., Warsaw: Książka i Wiedza, 1962
2. Тард Г. Социальная логика. СПб.: Олма-Пресс, 1996.
3. Морено Дж. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе. М.: Изд. Иностран. лит, 1958
4. Левченко И. Е. Феномен социальной смерти // Социологические исследования. 2001. № 6. С. 22-31
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства СПб.: Питер, 2001.
6. Василюк, Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. — М.: Издательство Московского университета, 1984.

© Благинин А.А., 2011

© Ольховая И.В., 2011

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

А.Я. Анцупов, К.В. Монахова

ОЦЕНКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ГРУППЕ

A.Ya. Antsupov, K.V. Monakhova

EVALUATION OF INTERPERSONAL RELATIONS WITHIN A GROUP

Статья посвящена рассмотрению обобщенных результатов применения модульного социотеста при оценке межличностных отношений в спортивной команде. В ней представлена статистическая база данных по социотесту, показаны особенности его применения и предпринята попытка выявления адекватности восприятия членами команды отношения к ним конкретного спортсмена.

Ключевые слова: модульный социотест, межличностные отношения, статистическая база данных, индексы конфликтности, адекватность восприятия.

The article is devoted to reviewing the summarized results of a modular sociotest conducted for the evaluation of interpersonal relations within a sports team. The article contains a statistical database for the sociotest and shows its peculiarities. In the article, an attempt is made to identify the adequacy of perception by the team members of a specific sportsman's attitude towards them.

Keywords: modular sociotest, interpersonal relations, statistical database, conflict indicators, adequacy of perception.

Практический материал по оценке межличностных отношений в группе представлен на материале спортивной команды. Спортсмены часто находятся в состоянии как психического, так и физического напряжения, а их день расписан практически до минуты. Это обуславливает особенности подбора диагностических методик вообще и методик диагностики межличностных отношений в частности. Они должны занимать как можно меньше времени спортсмена и давать психологу и тренеру как можно больше информации.

Диагностика и исследование межличностных отношений в спортивной команде – это необходимая деятельность по выявлению закономерностей развития и особенностей межличностных отношений с целью их конструктивного регулирования. При оценке межличностных отношений в спортивной команде успешно применяются как общие методы (работа с документами, опрос, индивидуальная беседа, метод

наблюдения и др.), так и некоторые психологические (метод социометрии, семантический дифференциал, цветовой тест отношений и др.). Как правило, они применяются с незначительными поправками под специфику малой группы, то есть спортивную команду. Но существуют и специально разработанные и адаптированные методы оценки межличностных отношений в спортивной команде. Рассмотрим их подробнее.

Социометрия Дж. Морено является классикой исследования межличностных отношений в малых группах. Она позволяет быстро и технически достаточно просто проникнуть во внутреннюю структуру команды и количественно оценить основные характеристики межличностных отношений. Как отмечает А.В. Родионов [5, с.238], наиболее широкое распространение в спортивной практике имеют два основных варианта социометрического метода:

- метод оценки, при котором каждый член спортивной команды оценивает или характеризует всех других ее членов по некоторому стандартному списку качеств. Например, в команде хоккеистов могут оцениваться: умение выиграть в сильном единоборстве; точность передач; эффективность игры в численном меньшинстве и т.д.;

- метод выбора, при котором каждый спортсмен выбирает среди всех членов команды несколько человек для выполнения какой-либо совместной деятельности, основываясь на своих субъективных предпочтениях. Например, при формировании альпинистской группы могут быть заданы такие вопросы как: «Кого на маршруте Вы поставите идти первым?», «Кого Вы выберете для страховки?», «Кого Вы предпочли бы увидеть в составе спасательного отряда?»

Оба этих варианта дают возможность исследовать неформальную структуру команды и особенности царящей в ней атмосферы.

Структура команды описывается при помощи применения математических методов теории графов. Вершины графов – спортсмены, ребра – межличностные отношения. Граф, все ребра которого изображаются стрелками, то есть указывают направление отношений (например, отношение спортсмена А к спортсмену Б), называется ориентированным. Чаще всего указывается еще и характер этих отношений (положительный или отрицательный), то есть ребра помечаются знаком «плюс» или «минус». Такие графы называются знаковыми, а подобный способ представления результатов – социограммой.

Конфликтность команды оценивается по степени сбалансированности социограммы. Сбалансированным считается знаковый граф, все циклы которого положительны.

Методика исследования отношения спортсменов к тренеру (шкала «ТС-1»), разработанная и описанная Ю.Л. Ханиным и А.В. Стамбуловым [6, с.171-178]. Она состоит из 24 утверждений, которые спортсмен опровергает или с которыми соглашается, тем самым, давая оценку тренеру по трем параметрам межличностных отношений: гностическому, характеризующему тренера с профессиональной стороны; эмоциональному, отражающему тренера в создании хороших отношений, поддержке, внимании и т.д.; поведенческому, создающему представление об особенностях внешнего поведения и общения тренера со своими учениками.

Анкета отклоняющегося поведения (АОП), разработанная С.В. Хомженко, позволяет выявить не только межличностные отношения в команде, но и причины, обуславливающие их. Разработка ее началась с того, что из 92 утверждений о негативных чертах поведения методом экспертных оценок было выявлено 28 наиболее значимых форм отклоняющегося поведения спортсменов на тренировке (АОП-т). На этом основании были составлены 4 блока утверждений, характеризующих такое поведение. Для выявления отклоняющегося поведения в быту были отобраны 20 утверждений, объединенных в 5 блоков (АОП-б). Каждый блок АОП-т содержит 7 утверждений, блок АОП-б – 4 утверждения. Для той и другой анкеты был разработан бланк оценок, в который вписываются фамилии спортсменов и оценки за отклоняющееся поведение.

Оценки ставятся в блоках (I, II, III...) в соответствии с теми утверждениями (1, 2, 3...) которые оцениваются. Анкета является анонимной.

Процедура выявления отклоняющегося поведения сводится к следующему. Всем членам команды раздаются анкеты и бланк для оценок, в котором фамилии членов команды уже занесены. Спортсмены по 10-ти балльной шкале оценивают то или иное проявление конкретных форм отклоняющегося поведения у себя и у своих коллег. Считается, что 0 баллов характеризует отсутствие каких-либо форм отклоняющегося поведения, а 10 баллов – его максимальную выраженность. Данная методика довольно сложная для обработки, а её проведение занимает достаточно много времени.

Так же при оценке межличностных отношений в спортивной команде хорошо себя зарекомендовал модульный социотест. Два базовых модуля позволяют оценить сложившиеся межличностные отношения: модуль «Мое отношение к...» (МО), отражает реальное отношение членов команды к конкретному игроку (отношение команды к игроку); модуль «Отношение ко мне» (ОМ), отражает воспринимаемое членами команды отношение к ним конкретного игрока (отношение игрока к команде). Дополнительные модули дают возможность объективно измерить параметры, характеризующие качество деятельности команды, тренера, капитана и других спортсменов, а так же оценить их некоторые индивидуально-психологические особенности. Их набор зависит от цели психолога и в опросный лист может включаться от одного до семи модулей. На сегодняшний день разработано 24 дополнительных модуля.

В процессе работы с модульным социотестом в спортивных командах были выделены некоторые особенности его применения [4, с.177-178]:

1. Время проведения тестирования по 5-6 модулям в команде численностью 15-20 человек занимает около 50 минут. На основе полученных данных по каждому модулю рассчитывается целый набор показателей: персональное среднее, индивидуальное среднее, среднее по команде, индексы конфликтности, ранг и др. [2].

2. Тестирование лучше всего проводить после тренировки. Во-первых, это гарантирует присутствие максимального количества членов команды, во-вторых - спортсмены не будут пытаться написать социотест быстрее, в ущерб достоверности из-за необходимости не опоздать на тренировку. Поскольку ежедневные тренировки являются привычной деятельностью для спортсмена, то они не рассматриваются как повышенная физическая нагрузка, вызывающая сильное утомление и снижающая внимание, что препятствует проведению тестирования.

3. Поскольку не все спортивные объекты, где тренируются спортсмены, имеют специальное помещение для проведения тестирования, часто диагностика проводится в раздевалке. Работа в тренерской комнате мало предпочтительна, поскольку там мало места, велика вероятность присутствия посторонних людей и, даже если тренер отсутствует, ощущается его потенциальное влияние.

4. Для повышения достоверности информации целесообразно проводить тестирование после 2-3 встречи с командой. В сознании спортсмена появление психолога всегда связано со страхом быть исключенным из команды или переведенным в игроки запаса. Нужно дать им время привыкнуть к Вашему присутствию, установить контакт и позитивный настрой на работу. Спортсменов необходимо заинтересовать в проведении тестирования. Они должны доверять психологу. Если проводить исследование в первый день знакомства, то высока вероятность что команда либо отпишется, либо сильно зависит оценки, что, в свою очередь, приведет к искажению реальных данных.

5. Объем и глубина информации, предоставляемой тренеру и капитану, зависит от их индивидуально-психологических особенностей. К сожалению, нет гарантии, что тренер, основательно не разобравшись в ситуации, не примет решения об исключении аутсайдера из команды или не отзовется о ком-то из своих подопечных в присутствии команды в нелестных выражениях, сославшись на результаты исследования. Это мо-

жет быть сделано довольно в резкой форме. Тогда присутствие психолога будет вызывать у спортсменов еще больший страх и контакт с командой будет нарушен.

6. До проведения тестирования психологу целесообразно установить хороший контакт с капитаном команды. Тренер – это официальный руководитель команды. Капитан – это лидер, обычно выбираемый большинством голосов, реже назначаемый тренером. Если капитан настроен против психолога или его деятельности, то он потенциально может настроить против него всю команду. Если же отношение капитана позитивное, то он становится основным помощником психолога. Хороший капитан всегда знает, что происходит в команде и каковы причины происходящего.

7. Для повышения достоверности получаемой информации, в оригинале предла-лось три варианта анонимности ответов [2, с.71-72], но реально спортсмены использо-вали лишь два. При первом варианте опроса было известно, кто и кому какую оценку выставил. В этом случае опрашиваемый, заполняя бланк, указывал, под каким номе-ром в общем списке дана его фамилия, т.е. фактически подписывает свой бланк. При втором варианте анонимности после опроса было известно пофамильно, какой кому балл выставлен. Но кто, какую оценку поставил, известно не было, т.к. бланк не под-писывался. Третий вариант анонимности подразумевал, что опрашиваемый выставляет оценки всем, но последовательность выставления знает только он, поэтому неиз-вестно, кто поставил оценку и кому она поставлена. На начальном этапе исследования спортсменам предлагались все три варианта анонимности, но последний был признан нецелесообразным, так как его никто не выбирал.

Спортивным психологам необходима статистическая база данных, которая позволила бы при работе с новой командой достаточно быстро оценить статус и по-ложение не только каждого спортсмена, капитана и тренера на фоне членов его ко-манды, и на фоне игроков других команд, но и положение конкретной команды по сравнению с другими. А подобное сравнение часто необходимо и для оценки уровня сложившихся в команде межличностных отношений, и для дополнительной мотива-ции членов команды, ведь одной из основных характеристик спортсмена является дух соперничества.

Ниже изложенные статистические данные позволяют при работе с каждым спортсменом оценить его положение не только на фоне игроков его команды, но и на фоне игроков других команд. Особенно полезна такая оценка для тренера и капитана. Так же может она может оказаться необходимой в ситуации, когда спортсмен является аутсайдером: для снижения негативности психологического эффекта целесообразно сравнивать его с игроками других команд (с самым маленьким значением), на фоне которых он может иметь вполне представительное положение. Так же мы получаем возможность сравнивать команды друг с другом.

В рамках конкретного исследования спортсменам предлагалось оценить их от-ношение к каждому игроку команды (МО) и оценить то, как к ним, на их взгляд, отно-сится каждый игрок команды (ОМ). Также предлагалось оценить способность рабо-тать в команде (СРВК), индивидуальное мастерство (ИМИ), вклад (отдачу) в общую победу (ОИ) и сравнить важность интересов команды и личных интересов каждого члена команды (КИ-ЛИ).

Выборка: 7 спортивных команд. Из них: 2 мужские по волейболу, 2 женские по мини-футболу, 3 мужские по хоккею с шайбой.

Было проведено 13 измерений. Из них: в двух командах по волейболу и в трех командах по хоккею с шайбой проводилось по 2 измерения; в женской команде по мини-футболу – 3 измерения; во второй женской команде по мини-футболу и второй мужской команде по волейболу проводилось по одному измерению.

Всего было исследовано 213 человек (163 мужчины и 50 женщин). Из них 13 капитанов (9 мужчин и 4 женщины) и 13 тренеров (все мужчины).

По модулю «Мое отношение к...» было исследовано 213 человек (7 команд, 13 срезов, 2984 одиночные оценки). По модулю «Отношение ко мне» было исследовано 213 человек (7 команд, 13 срезов, 2984 одиночные оценки). По модулю «Способность работать в команде» было исследовано 154 человека (7 команд, 10 срезов, 2043 одиночные оценки). По модулю «Индивидуальное мастерство игрока» было исследовано 107 человек (5 команд, 7 срезов, 1482 одиночные оценки). По модулю «Интересы команды – личные интересы» было исследовано 154 человека (7 команд, 10 срезов, 2043 одиночные оценки). По модулю «Отдача игрока» было исследовано 107 человек (5 команд, 7 срезов, 1482 одиночные оценки). Результаты исследования основаны на обобщении 13018 одиночных оценок.

Возрастной разброс игроков колеблется от 14 до 30 лет, а тренеров от 40 до 50 лет.

В рамках исследования рассчитывались и анализировались следующие показатели:

1. Персональное командное среднее.
2. Персональное командное отклонение.
3. Персональное среднее.
4. Персональное командное отклонение.
5. Индексы конфликтности. Рассмотрим их подробнее.

1. Персональное командное среднее позволяет выявить при сравнении команды - лидеры и команды - аутсайдеры по каждому модулю.

Среди максимальных значений наиболее ярко выражен такой показатель межличностных отношений как отношение игрока к команде (9,62 балла), наименее - способность работать в команде (8,34 балла). Разброс максимальных оценок составляет 1,28 балла.

Среди минимальных оценок так же наиболее ярко выражено отношение игрока к команде (6,67 балла), а наименее – соотношение командных и личных интересов (5,11 балла). Разброс минимальных оценок составляет 1,56 балла, что несколько больше разброса максимальных оценок, то есть нижняя граница оценочных интервалов колеблется несколько больше верхней. Разница в разбросах составляет 0,28 балла. Возможно, это связано с возрастными особенностями исследованной выборки: возраст всех членов команды находится в пределах от 14 до 50 лет.

В среднем, спортсмены наиболее высоко оценили отношение команды к игроку (8,36 балла), соотношение же командных и личных интересов получило наименьшую оценку (6,89 балла). Отмечу, что межличностные отношения в команде в реальности лучше, чем в восприятии её членов (значение по модулю «Мое отношение к...» выше, чем по модулю «Отношение ко мне»).

2. Персональное командное стандартное отклонение отражает однозначность (единодушие) команды в оценке конкретного спортсмена. Чем меньше этот показатель, тем команда более единодушна в своей оценке, то есть оценки разными членами команды конкретного спортсмена по конкретному модулю имеют наименьшие различия (почти все игроки поставят ему примерно одинаковые баллы). И наоборот, чем показатель выше, тем менее единодушна была команда, то есть баллы, выставленные игроками, будут сильно различаться. При сравнении команд друг с другом персональное стандартное отклонение показывает, какая команда наиболее единодушна в оценке своих членов, а какая – менее.

Среди максимальных значений выявлено наибольшее расхождение мнений относительно оценки отношения игрока к команде (3,02 балла), наименьшее – относительно способности работать в команде (2,43 балла). Разброс максимальных оценок составляет 0,59 балла.

Среди минимальных оценок наибольшее расхождение мнений наблюдается относительно способности работать в команде (1,52 балла), а наименьшее - относи-

тельно отношения игрока к команде (0,54 балла). Разброс минимальных оценок составляет 0,98 балла. Это немного больше разброса максимальных оценок, то есть нижняя граница оценочных интервалов колеблется несколько больше верхней. Разница разбросов составила 0,39 балла. Как и в случае со значениями персонального командного среднего, это можно объяснить за счет возрастного разброса исследованной выборки.

В среднем, мнение спортсменов наиболее расходится при оценке способности работать в команде (2,08 балла), наименее – при оценке отношения команды к человеку (оценка реального отношения) (1,68 балла). Видимо, это связано с отсутствием (сложностью) критерия оценки способности работать в команде. Отмечу, что мнение членов команды относительно отношения команды к игроку и отношения игрока к команде, то есть реальных и воспринимаемых отношений практически одинаково (разница составляет 0,01 балла). Интересен и тот факт, что отношение команды к игроку (реальное отношение) единодушно получает самую высокую среднюю оценку.

3. Персональные средние оценки членов команды. Высокий балл персонального среднего по модулю «Мое отношение к...» (МО) говорит о положительном реальном отношении членов команды к конкретному игроку, о социальном одобрении его поведения в команде. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 10,00 баллов, минимальное – 3,35 балла, среднее – 8,33 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 6,20 до 10,00 баллов, среднее – 9,03 балла. Для капитанов – от 7,94 до 10,00 баллов, среднее – 9,03 балла.

Капитан имеет те же оценки что и тренер, и они выше оценок членов команды в целом, то есть в реальности члены команды к капитану и тренеру относятся одинаково и несколько лучше, чем к другим игрокам. Это совпадает со структурой власти в команде (тренер – капитан – другие игроки) и отражает признание лидерства тренера и капитана, являющихся главными людьми в команде.

Высокий балл персонального среднего по модулю «Отношение ко мне» (ОМ) говорит о том, что члены команды воспринимают отношение к ним конкретного спортсмена как хорошее, что свидетельствует об общей доброжелательности спортсмена в отношениях с командой и его умения показывать свое положительное отношение другим спортсменам. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 9,81 балла, минимальное – 5,43 балла, среднее – 8,30 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 7,13 до 9,63 балла, среднее – 8,85 балла. Для капитанов – от 6,43 до 9,81 балла, среднее – 8,62 балла.

Средние оценки тренера выше, чем капитана и других членов команды. В восприятии членов команды тренер относится к ним лучше, чем капитан и коллеги. Тренер – это человек, обладающий большим жизненным опытом, чем капитан. Он является назначенным руководителем и не нуждается в отстаивании своих лидерских позиций, а значит, потенциально может позволить себе более снисходительное отношение к игрокам, нежели капитан, вынужденный проявлять жесткость при отстаивании своего статуса.

Высокий балл персонального среднего по модулю «Способность работать в команде» (СРВК) говорит о том, что спортсмен является ярко выраженным коллективистом, «человеком команды», он любит и умеет работать в любой команде. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 9,82 балла, минимальное – 3,18 балла, среднее – 7,24 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 7,50 до 9,60 балла, среднее – 8,51 балла. Для капитанов – от 7,47 до 9,33 балла, среднее – 8,38 балла.

Средние оценки тренера выше, чем оценки капитана и других членов команды. По оценке членов команды тренер лучше умеет работать в команде, чем капитан и другие спортсмены, что объясняется его опытом.

Высокий балл персонального среднего по модулю «Индивидуальное мастерство игрока» (ИМИ) отражает отличный уровень мастерства спортсмена, его владения шайбой или мячом. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 10,00 балла, минимальное – 1,06 балла, среднее – 7,18 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 7,20 до 9,90 балла, среднее – 8,40 балла. Для капитанов – от 7,82 до 9,78 балла, среднее – 8,65 балла.

Средние оценки капитана выше, чем оценки тренера и других членов команды. По оценке членов команды мастерство капитана выше, чем тренера и других спортсменов. Это можно объяснить тем фактом, что не все тренеры являются играющими, то есть они просто не могут проявить уровень своего мастерства игры в команде.

Высокий балл персонального среднего по модулю «Командные интересы – личные интересы» (КИ-ЛИ) отражает преобладание у спортсмена командных интересов над личными интересами, его способность пожертвовать личными делами в пользу команды. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 9,78 балла, минимальное – 1,25 балла, среднее – 6,74 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 6,50 до 9,75 балла, среднее – 8,44 балла. Для капитанов – от 6,33 до 9,78 балла, среднее – 8,11 балла.

Средние оценки тренера выше оценок капитана и других членов команды. По оценке членов команды для тренера командные интересы важнее, чем для капитана и других игроков. Что естественно, поскольку тренер является официальным руководителем команды.

Высокий балл персонального среднего по модулю «Отдача игрока» (ОИ) говорит о том, что спортсмен всегда работает с полной отдачей, прилагает максимум усилий для победы своей команды. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 10,00 балла, минимальное – 3,00 балла, среднее – 7,60 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 7,77 до 10,00 балла, среднее – 8,81 балла. Для капитанов – от 7,27 до 9,88 балла, среднее – 8,65 балла.

Средние оценки тренера выше оценок капитана и других членов команды. По оценке членов команды тренер прикладывает больше усилий для победы команды, чем капитан и другие спортсмены. Тренер, как руководитель команды, выполняет не только тренировочную функцию, но и следит за дисциплиной, организацией питания, дороги (если речь идет об играх на выезде) и т.д. Если тренер «играющий», то он участвует в играх как полевой игрок. При оценке вклада тренера в общую победу команды, спортсмены учитывали все аспекты его деятельности.

Высокий балл итоговой средней оценки (на 6 модулей) говорит о признании спортсмена лидером команды, отражает статус игрока в команде. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 9,69 балла, минимальное – 3,40 балла, среднее – 7,64 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 7,06 до 9,63 балла, среднее – 8,66 балла. Для капитанов – от 7,38 до 9,69 балла, среднее – 8,58 балла.

Показатели тренера выше показателей капитана и других членов команды, а это значит, что тренер и капитан занимают лидирующее положение в команде, что соответствует структуре власти.

Высокий балл итоговой средней оценки (на 2 модуля) говорит о признании спортсмена лидером в межличностных отношениях. Максимальное значение для членов команды в целом составляет 9,84 балла, минимальное – 4,86 балла, среднее – 8,31 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 6,67 до 9,81 балла, среднее – 8,94 балла. Для капитанов – от 7,18 до 9,84 балла, среднее – 8,83 балла.

Показатели тренера выше показателей капитана и остальных игроков, это значит, что тренер и капитан являются лидерами в межличностных отношениях в команде, что объясняется их социальными ролями. Тренер – официальный, назначенный руководитель, а капитан – неформальный, выбранный лидер.

4. Персональное стандартное отклонение. Напомню, что чем ниже значение персонального стандартного отклонения, тем более единодушно и сформировано мнение команды.

Персональное стандартное отклонение по модулю «Мое отношение к...» (МО). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 3,93 балла, минимальное – 0,00 балла, среднее – 1,67 балла. Показатель для тренеров находится в пределах от 0,00 до 3,93 балла, среднее – 1,28 балла. Для капитанов – от 0,00 до 3,02 балла, среднее – 1,34 балла.

Средние оценки тренера ниже оценок капитана и других членов команды, что говорит о большем единодушии команды при его оценке. Мнение членов команды об их отношении к тренеру более однородно, чем об отношении к капитану и другим игрокам. Вероятно, это связано с социальной ролью тренера как таковой: он является более страшим и опытным наставником, он более постоянен (капитана меняют чаще, чем тренера). К нему легче сформировать отношение. Часть спортсмены приходят не в конкретную команду, а к конкретному тренеру, что изначально подразумевает позитивное к нему отношение.

Персональное стандартное отклонение по модулю «Отношение игрока к команде» (ОМ). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 3,70 балла, минимальное – 0,40 балла, среднее – 1,65 балла. Показатель для тренеров находится в пределах от 0,53 до 2,95 балла, среднее – 1,41 балла. Для капитанов – от 0,40 до 3,36 балла, среднее – 1,63 балла.

Средние оценки тренера ниже оценок капитана и других членов команды. Мнение членов команды об отношении к ним тренера более однородно, чем об отношении капитана и других спортсменов. Обычно тренер, как руководитель команды, четко обозначает свое отношение к своим подопечным, отмечая не только их спортивные успехи (неудачи), но и подчеркивая личное отношение.

Персональное стандартное отклонение по модулю «Способность работать в команде» (СРВК). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 4,27 балла, минимальное – 0,40 балла, среднее – 2,12 балла. Показатель для тренеров находится в пределах от 0,70 до 2,77 балла, среднее – 1,73 балла. Для капитанов – от 1,00 до 2,26 балла, среднее – 1,79 балла.

Средние оценки тренера ниже, оценок капитана и других членов команды. Мнение спортсменов о способности тренера работать в команде более однородно, чем мнение о капитане и других игроках.

Персональное стандартное отклонение по модулю «Индивидуальное мастерство игрока» (ИМИ). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 3,69 балла, минимальное – 0,00 балла, среднее – 1,84 балла. Показатель для тренеров находится в пределах от 0,32 до 3,96 балла, среднее – 1,87 балла. Для капитанов – от 0,44 до 2,28 балла, среднее – 1,43 балла.

Средние оценки капитана ниже оценок других членов команды и тренера. Члены команды более единодушно оценивают уровень индивидуального мастерства капитана, чем своих коллег и тренера. Это связано редким случаем возможности демонстрации тренером его игровых способностей.

Персональное стандартное отклонение по модулю «Командные интересы – личные интересы» (КИ-ЛИ). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 3,58 балла, минимальное – 0,44 балла, среднее – 2,13 балла. Показатель для тренеров находится в пределах от 0,71 до 3,58 балла, среднее – 2,15 балла. Для капитанов – от 0,44 до 3,24 балла, среднее – 1,86 балла.

Средние оценки капитана ниже оценок других членов команды и тренера. Мнение членов команды о преобладании командных интересов над личными более однородно при оценке капитана, других игроков и тренера. Что связано с неформальным статусом капитана. Он ближе к команде и понятнее тренера.

Персональное стандартное отклонение по модулю «Отдача игрока» (ОИ). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 3,20 балла, минимальное – 0,00 балла, среднее – 1,80 балла. Показатель для тренеров находится в пределах от 0,00 до 3,06 балла, среднее – 1,77 балла. Для капитанов – от 0,35 до 2,28 балла, среднее – 1,39 балла.

Средние оценки капитана ниже оценок тренера и других членов команды. Относительно вклада в победу мнение членов команды более однородно при оценке капитана, чем тренера и других игроков. Это объясняется тем, что вклад капитана в победу легче оценить, чем вклад тренера.

Итоговая оценка персонального стандартного отклонения (по 6-ти модулям). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 3,26 балла, минимальное – 1,07 балла, среднее – 2,20 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 1,40 до 3,26 балла, среднее – 2,12 балла. Для капитанов – от 1,81 до 2,56 балла, среднее – 2,12 балла.

Показатели капитана и тренера равны, а это значит, что в целом, мнение членов команды относительно лидерских позиций капитана и тренера одинаково единодушно и более однородно, чем мнение о других членах команды. Что естественно, поскольку тренер и капитан – это два главных человека в команде.

Итоговая оценка персонального стандартного отклонения (по 2 модулям). Максимальное значение единодушия в оценке для членов команды в целом составляет 3,63 балла, минимальное – 0,35 балла, среднее – 1,66 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 0,52 до 3,44 балла, среднее – 1,35 балла. Для капитанов – от 0,36 до 3,19 балла, среднее – 1,48 балла.

Показатели капитана немного выше показателей тренера, и других игроков, а это значит, что мнение членов команды относительно межличностных отношений тренера более единодушно, чем относительно капитана и коллег.

5. Индексы конфликтности. На основе обобщения 5968 оценок по двум базовым модулям были получены данные о конфликтности межличностных отношений в спортивных командах, для чего были рассчитаны следующие показатели:

1. Персональный индекс конфликтности по модулю «Мое отношение к...» (МО), отражающий среднюю выраженность негативного отношения команды к конкретному игроку.

2. Персональный индекс конфликтности по модулю «Отношение ко мне» (ОМ), показывающий то, как команда в целом оценивает среднюю выраженность негативного к ней отношения каждого игрока.

3. Общий персональный индекс конфликтности, характеризующий общую выраженность негативных отношений команды в целом к данному спортсмену.

Максимальное значение персонального индекса конфликтности по модулю «Мое отношение к...» для членов команды составляет -2,18 балла, минимальное – 0,00 балла, при среднем -0,15 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 0,00 до -1,12 балла, при среднем -0,13 балла. Для капитанов – от 0,00 до -0,50 балла, при среднем -0,11 балла. Для команды в целом от 0,00 до -0,67 балла, при среднем -0,14 балла.

Средняя оценка по команде в целом выше оценки тренера и капитана, это говорит о том, что члены команды склонны более негативно относиться друг к другу, чем к тренеру к капитану. Такое отношение к капитану объясняется тем, что он является выбранным (назначенным) из членов команды, а значит «свой».

Максимальное значение персонального индекса конфликтности по модулю «Отношение ко мне» для членов команды составляет -0,82 балла, минимальное – 0,00 балла, при среднем -0,18 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 0,00 до -0,50 балла, при среднем -0,09 балла. Для капитанов – от 0,00 до -0,63 балла,

при среднем -0,12 балла. Для команды в целом от 0,00 до -0,51 балла, при среднем -0,10 балла.

Средняя оценка членов команды выше оценки капитана и тренера, это отражает, что в восприятии членов команды их коллеги относятся к ним более негативно, капитан и тренер. Отношение тренера к команде воспринимается спортсменами как более позитивное, чем отношение капитана, за счет того факта, что потенциально у него в команде редко могут оказаться игроки, которых он недолюбливает.

Максимальное значение общего персонального индекса конфликтности для членов команды составляет -1,26 балла, минимальное – 0,00 балла, при среднем -0,12 балла. Для тренеров показатель находится в пределах от 0,00 до -0,74 балла, при среднем -0,11 балла. Для капитанов – от 0,00 до -0,56 балла, при среднем -0,11 балла. Для команды в целом от 0,00 до -0,51 балла, при среднем -0,12 балла.

Средняя оценка капитана и тренера равна, и несущественно ниже оценки членов команды в целом, то есть общая выраженность негативных отношений команды к тренеру и капитану одинакова и почти равна общей выраженности негативных отношений членов команды друг к другу.

При диагностике спортивных команд было отмечено, что большинство спортсменов склонны подписывать свой бланк, что позволило на основе одиночных оценок, полученных по двум базовым модулям социотеста, выявлялась адекватность восприятия членами команды отношения к ним конкретного спортсмена. То есть соотношение того, как спортсмен реально относится к игрокам своей команды и того, как они воспринимают его отношение.

Всего было исследовано (в данном случае подписалось) 157 человек (122 мужчины и 35 женщин). Из них 13 тренеров (9 тренеров мужских команд и 4 тренера женских команд) и 13 капитанов (9 капитанов мужских команд и 4 капитана женских команд).

Адекватность восприятия членами команды отношения к ним j -го спортсмена рассчитывается по формуле:

$$(A.воспр.)_j = \sum ((OM.перс)_j - (MO.инд)_j) / n, \text{ где:}$$

$(A.воспр.)_j$ - адекватность восприятия членами команды отношения к ним j -го спортсмена;

$(OM.перс.)_j$ - персональная оценка j -го игрока по модулю «Отношение ко мне», то есть то, как i -ый игрок воспринимает отношение к себе j -го игрока;

$(MO.инд.)_j$ - индивидуальная оценка j -го игрока по модулю «Мое отношение к ...»), то есть то, как j -ый игрок реально относится к i -му игроку;

n - количество пар игроков (если среди оценок встречалось «то», то такая пара не учитывалась).

Основываясь на возможных сочетаниях крайних баллов оценочной шкалы (((-5) - 5) = -10; ((-5)-(-5)) = 0; (5-(-5))=10; (5-5)=0), можно сделать вывод, что адекватность восприятия членами команды отношения к ним конкретного спортсмена находится в пределах от -10 до +10 баллов. Если этот промежуток условно разбить на три равные части, то получатся три интервала: от (-10) до (-4) баллов, от (-3) до +3 баллов, от +4 до +10 баллов.

Спортсмен, набравший от (-10) баллов до (-4) баллов в реальности относится к другим членам команды лучше, чем игроки воспринимают его отношение. Иными словами, члены команды недооценивают отношение конкретного игрока к ним.

Спортсмен, набравший от (-3) до +3 баллов в реальности относится к другим членам команды примерно так же, как игроки воспринимают его отношение. То есть, члены команды адекватно воспринимают отношение конкретного игрока к ним.

Спортсмен, набравший от 4 до 10 баллов, в реальности относится к другим членам команды хуже, чем игроки воспринимают его отношение. Иначе, члены команды переоценивают отношение конкретного игрока к ним.

В ходе исследования было выявлено, что средняя оценка адекватности восприятия отношений, характерная для всей выборки в целом составляет (-0,15) балла, для тренеров – (-0,02) балла, для капитанов – 0,40 балла, для игроков (без учета капитана и тренера) – (-0,15) балла. Для мужских команд средняя оценка составила (-0,04) балла, для тренеров – 0,44 балла, для капитанов – 0,77 балла, для игроков (без учета капитана и тренера) – (-0,15) балла. Для женских команд средняя оценка составила (-0,56) балла, для тренеров – (-1,06) балла, для капитанов – (-0,45) балла, для игроков (без учета капитана и тренера) – (-0,54) балла.

Все полученные показатели находятся в пределах от -1,06 до 0,77 балла, то есть попадают в группу адекватного восприятия отношений.

Группа переоценки отношений составила 1,91% (3 игрока: мужчины и 1 женщина) от всей выборки, группа недооценки отношений - 0,67%, (одна женщина), а группа адекватной оценки 97,42%. (153 игрока: 120 мужчин и 33 женщины).

Естественно, что для команды наиболее благоприятная ситуация складывается при адекватной оценке отношения спортсменов друг к другу. На втором месте находится ситуация недооценки отношений, когда в реальности спортсмены относятся друг к другу лучше, чем это отношение ими воспринимается. Негативная ситуация складывается при переоценке отношений, то есть когда в реальности спортсмены относятся друг к другу хуже, чем это отношение ими воспринимается.

Среди причин ошибок восприятия можно отметить следующие: 1 - сознательная демонстрация спортсменом определенного отношения к другим членам команды; 2 - индивидуально – психологические особенности спортсмена, демонстрирующего отношение; 3 - индивидуально – психологические особенности воспринимающего спортсмена.

Выводы. Социальная психология обладает определенным набором методик диагностики межличностных отношений в спортивной команде: социометрия, шкала «ТС-1», анкета отклоняющегося поведения (АОП), модульный социотест. В ходе работы с модульным социотестом в спортивных командах были выделены некоторые особенности его применения и сформирована статистическая база данных, существенно повышающей качество работы спортивного психолога.

В результате исследования 213 членов семи спортивных команд (163 мужчины и 50 женщин) было выявлено, что:

1. Межличностные отношения в команде в реальности лучше, чем в восприятии её членов.

2. Наиболее высоко спортсмены оценивают отношение команды к игроку, самая низкая оценка регистрируется при оценке соотношения командных и личных интересов.

3. Больше всего мнение спортсменов расходится при оценке способности работать в команде, а менее – при оценке отношения команды к игроку.

4. Нижняя граница оценочных интервалов персонального командного среднего и персонального командно стандартного отклонения колеблется несколько больше верхней границы. То есть, разброс максимальных оценок меньше разброса минимальных.

5. Отношение спортсменов к капитану и тренеру одинаковое. Но, спортсмены считают, что тренер лучше чем капитан относится к другим членам команды, лучше работает в команде, у него больше преобладают командные интересы над личными, он больше прикладывает усилий для победы команды, а так же является лидером в межличностных отношениях и лидером команды вообще. При этом индивидуальное ма-

стерство капитана оценивается выше чем тренера, что объясняется феноменом «не играющего тренера».

6. Мнение спортсменов более однородно при оценке тренера (чем капитана) по таким характеристикам как: отношение команды к игроку, отношение игрока к команде, способность работать в команде и при оценке межличностных отношений в целом. Мнение же относительно уровня индивидуального мастерства, преобладания командных интересов над личными и определения вклада в победу наиболее единодушно при оценке капитана, а не тренера. При оценке лидерства в команде (в целом) мнение игроков относительно капитана и тренера одинаково.

7. Члены команды склонны более негативно относиться друг к другу, чем к тренеру к капитану. Отношение тренера к команде воспринимается спортсменами как более позитивное, чем отношение капитана. И общая выраженность негативных отношений команды к тренеру и капитану одинакова и практически равна общей выраженности негативных отношений членов команды друг к другу.

8. Как в женских, так и в мужских спортивных командах восприятие спортсменами отношения к ним других игроков, тренеров и капитанов, является адекватным (результат основан на данных 157 подписавшихся спортсменов (122 мужчины и 35 женщин)).

Литература

1. Анцупов А.Я., Кандыбович С.Л., Крук В.М., Тимченко Г.Н., Харитонов А.Н. Проблемы психологического исследования. Указатель 1050 докторских диссертаций. 1935 – 2007 гг./ Под ред. профессора Анцупова А.Я. – М.: Студия «Этника», 2007. – 232 с.
2. Анцупов А.Я., Ковалев В.В. Социально-психологическая оценка персонала: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 062100 «Управление персоналом», 061100 «Менеджмент организации», 020400 «Психология». – 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 391 с.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: ЭКСМО, 2010. – 512 с.
4. Монахова К.В. Методика диагностики конфликтных взаимоотношений в спортивных командах // Конфликты в современной России: исследование и регулирование. Материалы всероссийской науч.-практ. конф. Москва, 11 февраля 2010 г. М.: Изд-во СГУ, 2010. – 326 с.
5. Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта: Учебник для вузов. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2004. – 576 с.
6. Ханин Ю.Л. Психология общения в спорте. – М.: ФиС, 1980. - 208 с.

© Анцупов А.Я., 2011

© Монахова К.В., 2011

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ДОВЕРИЯ

L.V. Nikonenko

PSYCHOSEMANTIC APPROACH TO RESEARCH OF TRUST

В статье анализируются возможности использования метода семантического дифференциала в исследовании доверия к преподавателям вуза и восприятия студентами учебных дисциплин.

Ключевые слова: доверие, метод семантического дифференциала, восприятие, факторный анализ.

The opportunities of usage of semantic differential method in research of trust in lecturers of higher educational establishments and students' perception of academic disciplines have been analyzed in given article.

Key words: trust, semantic differential method, perception, factor analysis.

Трансформации, происходящие в Украине в последние 20 лет, в значительной степени определили направления развития системы высшего образования. Появление на образовательном рынке учебных заведений негосударственной формы собственности обеспечило значительное расширение возможностей получения высшего образования, создания условий для самореализации молодежи. Вместе с тем – это процесс, в рамках которого учебное заведение должно подтвердить свою состоятельность в предоставлении образовательных услуг, выживаемости в условиях демографического кризиса, настигшего Украину в последние годы.

Применительно к вузам негосударственной формы собственности организация эффективного учебного процесса - это задача, от успешности решения которой, без преувеличения, зависит их будущее. В условиях возрастающей конкуренции на рынке высшего образования выстоять смогут только те из них, которые будут способны оперативно и адекватно реагировать на запросы главных для вуза потребителей предоставляемых услуг — студентов. На наш взгляд, суть такого реагирования не должна сводиться к стремлению подстроиться под далеко не всегда разумные и обоснованные запросы молодых людей, не имеющих серьезного жизненного опыта, а нередко и серьезной мотивации на напряженный труд во время учебы. Скорее всего, реагирование на такие запросы должно выражаться в налаживании конструктивного диалога со студентами, в поиске разумных компромиссов между должным и сущим, в использовании эффективных форм и методов взаимодействия между студентами и профессорско-преподавательским составом вуза. Именно такой принципиальный подход позволяет не только учесть обоснованные в материальном и профессиональном отношении запросы студентов, но и помочь последним избавиться от вредных иллюзий и заблуждений, связанных с учебой в вузе.

Если к указанной проблеме подойти с маркетинговых позиций, то становится понятным, что готовность студентов потреблять услуги, предоставляемые вузом, в значительной мере определяется не только реальным качеством этих услуг, но и тем, как это качество воспринимается их реальными потребителями. Говоря иными словами, успешность реализации услуг по платному образованию во многом зависит не только от того, что именно продает вуз, но и от того, как он это делает. И для успешного продвижения на рынок своего основного товара — услуг по получению высшего образования, вуз должен иметь разнообразную и достоверную информацию об отношении к ним со стороны реальных и потенциальных потребителей этих услуг. При этом особое значение имеет, конечно же, информация о восприятии услуг вуза их реальными потребителями — студентами. Доверие студентов к вузу — залог его плодотворной деятельности в будущем. Формируется доверие поэтапно: изначально это происходит в момент выбора будущей специальности и вуза, в дальнейшем закрепляется в процессе обучения.

Среди многочисленных методов, использующихся для получения такой информации, особое место занимают методы экспериментальной психосемантики и, в частности, метод семантического дифференциала (СД). Метод СД получил широкое применение в исследованиях, связанных с восприятием и поведением человека, с анализом социальных установок и личностных смыслов. Широкая популярность метода СД можно объяснить тем, что исследователи получают возможность определять такие интимные процессы, как отношение субъекта к миру вещей, социальному окружению и самому себе. Метод был предложен в 1955 году группой американских психологов во главе с Ч. Осгудом [3] для измерения прагматического или коннотативного значения, наиболее близким аналогом которого по операциональному основанию в отечественной психологии является нерасчлененный личностный смысл и аффективная окраска [2]. Суть метода состоит в том, что ряд объектов, отношение испытуемых к которым интересует исследователя, оценивается в экспериментальном континууме, состоящем из набора шкал-дескрипторов, способных достаточно полно выразить основные характеристики этого отношения. Полученные оценки сводятся в общегрупповую матрицу средних оценок каждого объекта по каждой шкале-дескриптору. В дальнейшем эта матрица подвергается статистической обработке, включающей в себя, как правило, определение субъективной дистанции между образами отдельных объектов (по функции евклидова расстояния), а также выделение с помощью факторного анализа семантических классов шкал-дескрипторов, позволяющих понять использованную структуру и логику оценивания испытуемыми данной группы объектов [4].

Данный метод был использован нами в пилотажном исследовании, проводимом ежегодно года среди студентов стационара Донецкого института рынка и социальной политики. Цель исследования состоит в выявлении диагностических возможностей метода СД при изучении особенностей восприятия студентами различных учебных дисциплин, изучаемых ими в вузе. Задачи исследования сводились к выявлению возможностей получения ответов на следующие основные вопросы: а) существуют ли различия в восприятии студентами отдельных учебных дисциплин? б) по каким основаниям различается восприятие отдельных учебных дисциплин в сознании студентов? в) как может быть охарактеризовано восприятие отдельных учебных дисциплин по этим основаниям?

Одно из исследований проводилось в группах студентов второго курса, обучающихся на специальностях психология и менеджмент. Испытуемым был предложен список из 36-ти шкал-дескрипторов, которые представляли собой оценочные суждения о преподавателях и основных аспектах учебного процесса. С помощью этих шкал испытуемые должны были оценить каждую из учебных дисциплин, включенных нами в список объектов оценивания. Особенность этого списка состояла в том, что наряду с 11-ю реальными учебными дисциплинами, которые студенты изучают в данном се-

местре, им было предложено также шесть ролевых позиций, выражающих положительное или отрицательное отношение к некоторой условной учебной дисциплине. Студенты должны были самостоятельно подобрать учебные дисциплины, которые изучались ими в вузе, для каждой ролевой позиции. Особенности восприятия студентами реальных учебных дисциплин и ролевых позиций фиксировались через оценку степени применимости каждого из суждений для характеристики каждого из объектов. Оценка производилась по 5-ти балльной шкале (1- совсем не подходит; 2- скорее не подходит; 3- насколько подходит, настолько и нет (затрудняюсь ответить); 4- в основном подходит; 5- полностью подходит).

Полученные нами эмпирические результаты позволяют констатировать, что метод СД обладает достаточно хорошими возможностями для диагностики особенностей восприятия студентами изучаемых учебных дисциплин. Об этом, на наш взгляд, убедительно свидетельствуют данные общегрупповых матриц средних оценок (табл. 1).

Таблица 1

Общегрупповая матрица средних оценок студентами-менеджерами применимости отдельных суждений к различным учебным дисциплинам (ролевые позиции, фрагмент)

Суждения об учебных дисциплинах:	Ролевые позиции:					
	Дисциплина, которая мне нравится больше других	Дисциплина, которую я больше всего не люблю	Дисциплина, к занятиям по которой я стараюсь тщательно готовиться	Дисциплина, к занятиям по которой можно и не готовиться	Дисциплина, занятия по которой я стараюсь не пропускать	Дисциплина, занятия по которой можно и пропустить без особого ущерба
преподаватель хорошо владеет своим предметом	4,97	3,66	4,78	4,24	4,59	4,26
думаю, что преподавателя можно назвать порядочным человеком	4,94	3,38	4,52	4,29	4,58	3,90
учебный материал преподаватель объясняет доходчиво	4,85	2,33	4,36	3,62	4,05	3,14
считаю преподавателя эрудированным человеком	4,80	3,31	4,48	3,99	4,38	3,54
преподаватель доброжелательно относится к студентам	4,76	2,54	4,17	3,93	4,37	3,39

...
думаю, что мне это, скорее всего, никогда не пригодится	1,38	3,13	1,49	2,45	1,69	2,20
у меня не сложились отношения с преподавателем	1,31	2,51	1,76	1,79	1,66	1,90
считаю, что преподаватель не заинтересован в успехах студентов	1,19	2,93	2,02	2,16	1,99	2,62
тематика этой дисциплины не вызывает у меня никакого интереса	1,17	3,96	1,66	2,91	2,08	3,08

По данным можно получить общее представление о том, какой смысл студенты вкладывают в такие понятия, как «любимая учебная дисциплина», «нелюбимая учебная дисциплина», «дисциплина, занятия по которой я стараюсь посещать», «дисциплина, к занятиям по которой можно и не готовиться» и т.д. Например, к «любимой учебной дисциплине» практически в полной мере применимы такие характеристики, как «преподаватель хорошо владеет своим предметом», «преподавателя можно назвать порядочным человеком», «учебный материал объясняется доходчиво», «преподаватель — эрудированный человек», «преподаватель доброжелательно относится к студентам». Одновременно, студенты категорически не согласны с тем, что знания по такой дисциплине им никогда не пригодятся, что отношения с преподавателем у них не сложились, что ведущий ее преподаватель не заинтересован в успехах студентов, что ее тематика им не интересна. Легко заметить, что по всем этим позициям образ «нелюбимой дисциплины» выглядит совершенно иначе. Аналогичным образом могут быть выявлены отличительные характеристики всех других ролевых позиций, а также реальных учебных дисциплин, изучаемых студентами в данном семестре.

Еще более широкие возможности для содержательного анализа дает матрица интеркорреляций профилей, образованных оценками по шкалам-дескрипторам ролевых позиций и реальных учебных дисциплин (табл. 2). В частности, сравнение показателей этой матрицы позволяет увидеть, на какую «роль» может претендовать каждая из изучаемых студентами учебных дисциплин.

**Матрица интеркорреляций реальных учебных дисциплин и ролевых позиций
(студенты-менеджеры, фрагмент)¹**

	Дисциплина, которая мне нравится больше других	Дисциплина, которую я больше всего не люблю	Дисциплина, к которой по которой я стараюсь тщательно готовиться	Дисциплина, к которой по которой можно и не готовиться	Дисциплина, которую я стараюсь не пропускать	Дисциплина, которую можно и пропустить без особого ущерба
Учебная дисциплина 1	0,823	-0,243	0,759	0,827	0,780	0,644
Учебная дисциплина 2	0,966	-0,379	0,932	0,852	0,949	0,624
Учебная дисциплина 3	0,399	0,499	0,551	0,430	0,500	0,509
Учебная дисциплина 4	0,884	-0,123	0,845	0,872	0,889	0,695
Учебная дисциплина 5	0,549	-0,031	0,613	0,454	0,615	0,624
Учебная дисциплина 6	0,941	-0,273	0,926	0,836	0,957	0,658
Учебная дисциплина 7	0,978	-0,446	0,954	0,749	0,954	0,528
Учебная дисциплина 8	0,989	-0,402	0,954	0,801	0,962	0,569
Учебная дисциплина 9	0,978	-0,397	0,969	0,760	0,968	0,562
Учебная дисциплина 10	0,941	-0,331	0,923	0,795	0,931	0,583
Учебная дисциплина 11	0,974	-0,436	0,956	0,759	0,956	0,524

Так, в сознании студентов-менеджеров на «роль» любимой дисциплины более всего подходят учебные дисциплины, получившие кодовые обозначения 8, 9, 7, 11, 2, 10 и 6, профили которых теснее всего коррелируют с профилем «дисциплины, нравящейся больше всего». Несколько меньше на эту роль, судя по значениям коэффициента корреляции, подходят учебные дисциплины 4 и 1. И совсем мало годятся для этого учебные дисциплины 5 и 3. Этот вывод подтверждается также тем, что именно учебные дисциплины 5 и 3 являются наиболее подходящими на роль «дисциплины, которую не любят больше всего». Точно также могут быть выявлены обобщенные (стереотипизированные) характеристики восприятия студентами всех других учебных дисциплин.

¹ В матрице приводятся значения коэффициента парной корреляции r Пирсона между профилями оценок ролевых позиций и реальных учебных дисциплин, изучаемых студентами. Названия реальных дисциплин закодированы.

Следует отметить одно важное обстоятельство, связанное с анализом полученных нами матриц интеркорреляций. Оно состоит в том, что стереотипизированные оценки, зафиксированные в отдельных ролевых позициях, хотя и связаны друг с другом, но не сводимы одна к другой. Например, можно было бы ожидать, что такие ролевые позиции, как «дисциплина, нравящаяся мне больше всего» и «дисциплина, которую я не люблю больше всего» будут рассматриваться студентами в качестве антиподов. И действительно, как показали результаты нашего исследования, в целом наблюдается известное противопоставление этих ролевых позиций. Однако оно не является зеркальным отображением соответствующих оценок со знаком минус. В еще меньшей степени такое противопоставление наблюдается при сравнении ролевых позиций, которые не столь очевидно выступают антагонистами одна другой. К примеру, оценки по профилю «дисциплина, нравящаяся мне больше всего» у студентов-менеджеров довольно тесно и положительно коррелируют с оценками по профилям «дисциплина, к занятиям по которой можно не готовиться» ($r=0,806$) и «дисциплина, занятия по которой можно пропустить без особого ущерба» ($r=0,603$). С практической точки зрения это означает, что в массовом сознании студентов доверие к какой-то учебной дисциплине вовсе не исключает возможности прогуливать занятия по ней или приходить на них неподготовленными. Кроме того, столь неоднозначное отношение к ролевым позициям-антиподам, может свидетельствовать о том, что в реальной жизни для оценки отдельных учебных дисциплин студенты используют не по какую-то одну шкалу, а комплекс шкал, каждая из которых «отвечает» за отдельные аспекты комплексной оценки. И оценки по этим шкалам могут выступать в довольно необычном, на первый взгляд, сочетании.

Для проверки последнего предположения нами была использована процедура факторного анализа данных исходных матриц оценок [1], полученных от студентов обеих групп. Факторный анализ позволил построить субъективные семантические пространства, являющиеся операциональным аналогом категориальных структур индивидуального сознания. Выделяемые при этом факторы отражают основания оценок, которыми сознательно или неосознанно пользуются испытуемые при сопоставлении учебных дисциплин. Ролевые позиции и реальные учебные дисциплины этом можно представить как точки или внутри этого семантического пространства. Сходство и различие позиций анализируемых учебных дисциплин будут соответствовать расстоянию между соответствующими им точками внутри семантического пространства.

Результаты факторного анализа позволили нам выявить, что для восприятия учебных дисциплин студенты-менеджеры ДИРСИ используют 5 базисных категориальных структур (факторов-шкал), а студенты-психологи — 7, которые в совокупности объясняют, соответственно, 93 и 92% общей дисперсии. Величины факторных нагрузок отдельных характеристик соответствуют проекции вектора характеристики на ось фактора и отражают то, насколько смысл, заданный данным фактором, выражен в данной характеристике. Знак факторной нагрузки не имеет содержательного смысла и показывает, к какому из полюсов фактора относится данная характеристика. Остановимся на некоторых результатах факторного анализа. У студентов-менеджеров первый, наиболее мощный биполярный фактор (52% общей дисперсии), был образован следующими характеристиками: «думаю, что преподавателя можно назвать порядочным человеком», «преподаватель доброжелательно относится к студентам», «учебный материал преподаватель объясняет доходчиво», «преподаватель умеет настроить студентов на активную работу», «имеются методические пособия для самостоятельной работы студентов», «преподаватель хорошо владеет своим предметом», «это расширяет мой общий кругозор, помогает мне развиваться», «узнаю много нового для себя», «обычно преподаватель слишком мягок в отношении нерадивых студентов», «требования преподавателя для меня слишком высоки», «ошибки студентов вызывают у преподавателя раздражение», «тематика этой дисциплины не вызывает у меня никако-

го интереса», «у меня не сложились отношения с преподавателем», «считаю, что преподаватель не заинтересован в успехах студентов» и др.

Исходя из характеристик, занимающих полярные позиции по этому фактору, мы считаем, что его можно интерпретировать как «Личная симпатия — Антипатия к преподавателю». Иначе говоря, восприятие отдельных учебных дисциплин студентами-менеджерами, обучающимися на втором курсе, в решающей степени зависит от того, нравится им или же не нравится преподаватель, ведущий данную дисциплину. При этом преподаватель, который нравится, должен быть порядочным человеком, доброжелательно и уважительно относиться к студентам, быть эрудированным, обязательным и т.д. (см. список качеств с положительными факторными нагрузками. В то же время, он не должен отличаться жесткостью, «выходить из себя», быть равнодушным к успехам студентов и т.д. (см. список качеств с отрицательными факторными нагрузками).

Второй биполярный фактор (23% общей дисперсии) у студентов-менеджеров был представлен следующими характеристиками: «не зная/не умея этого, нельзя получить хорошо оплачиваемую работу», «эти знания/умения помогут мне стать хорошим профессионалом», «работа студентов на занятиях, как правило, хорошо организована», «тематика этой дисциплины не вызывает у меня никакого интереса», «думаю, что мне это, скорее всего, никогда не пригодится» и др.

По своему содержанию все эти характеристики говорят о том, что любая учебная дисциплина может быть субъективно оценена студентами по уровню ее прагматической значимости. Мы выносим за скобки вопрос о том, насколько обоснованной может быть такая оценка с точки зрения требований, предъявляемых к специалисту в области менеджмента. Отметим только, что позиция студентов по данному вопросу в значительной степени зависит, видимо, от того, удалось ли преподавателю, ведущему ту или иную дисциплину, преодолеть в их сознании границы сугубо утилитарных оценок. Для целей же нашего исследования важно было установить, что такая оценка является одной из основных составляющих интегрального восприятия любой учебной дисциплины, преподаваемой данной категории студентов. Исходя из смысла суждений, которые занимают полярные позиции по второму фактору, он, на наш взгляд, может быть интерпретирован как «Оценка практической полезности — бесполезности учебной дисциплины».

Анализ положения реальных учебных дисциплин и ролевых позиций в пространстве двух вышеупомянутых факторов (см. рис. 1) позволяет сделать ряд выводов. Во-первых, учебные дисциплины, имеющие высокие отрицательные нагрузки по обоим факторам одновременно или хотя бы по одному из них, в большей степени воспринимаются студентами-менеджерами в качестве нелюбимых, занятия по которым можно пропускать без особого ущерба или посещать без тщательной подготовки. Во-вторых, любимые дисциплины в сознании студентов ассоциируются, главным образом, с лично симпатичным им преподавателем, а дисциплины, к которым они предпочитают готовиться — с практической полезностью. В-третьих, оценка учебных дисциплин по шкалам симпатии-антипатии к преподавателю и полезности-бесполезности занятий не только не совпадают между собой, но и могут вступать в противоречие. Например, в отношении учебных дисциплин, обозначенных на рисунке кодами УД 7, УД 11 и УД 9 наблюдается относительно хорошая согласованность положительных оценок по обоим факторам, т.е. они рассматриваются студентами и как проводимые преподавателем, который вызывает симпатию, и как полезные в практическом отношении. А вот дисциплина УД 5, хотя и почти не уступает по практической значимости УД 9, но имеет высокую отрицательную нагрузку по фактору симпатия-антипатия, роднящую ее с ролевыми позициями «не любимая дисциплина» и «дисциплина, занятия по которой можно пропускать». Достаточно противоречивыми являются оценки

УД 1: им симпатичен ведущий ее преподаватель, но практическая полезность получаемых на занятиях знаний имеет самую низкую оценку.



Рис. 1. Положение учебных дисциплин в семантическом пространстве характеристик (менеджеры, факторы 1 и 2)

У студентов-психологов два ведущих фактора восприятия учебных дисциплин (37 и 19% общей дисперсии, соответственно) сходны по своему содержанию с рассмотренной выше факторной структурой студентов-менеджеров. Различие же между ними состоит в том, что психологи воспринимают учебные дисциплины, прежде всего, через призму их практической ценности, а затем уже с учетом личностных характеристик ведущего их преподавателя. Причем второй фактор у психологов является униполярным и может быть интерпретирован, скорее, как «Уровень антипатии к преподавателю».

В завершение считаем необходимым подчеркнуть, что представленные в статье данные должны рассматриваться исключительно как иллюстрация использования метода СД в конкретных условиях конкретного вуза. Сама суть метода СД предполагает, что его использование в иных условиях (другом вузе, со студентами иного возраста или иной специальности и т.д.) может привести к результатам, в большей или меньшей степени расходящимися с нашими. В данном случае важно то, что описанный метод позволяет, на наш взгляд, успешно выявлять особенности восприятия студентами изучаемых учебных дисциплин. А полученные при этом данные могут быть использованы для организации целенаправленной работы по оптимизации этого процесса в общих интересах преподавателей и студентов.

Литература

1. Иберла К. Факторный анализ. — М., 1980.
2. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. — М., 1965.
3. Осгуд Ч., Суси Дж., Таннебаум П. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Семиотика и искусствометрия. — М., 1972.
4. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. — М., 1983

\

© Никоненко Л.В., 2011

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ (ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ)

С.Б. Цымбаленко

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ВЗАИМО- ДЕЙСТВИЙ

S.B. Tsymbalenko

EMPIRICAL STUDY FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE YOUNGER GENERATION IN THE SYSTEM INFOR- MATION AND COMMUNICATIVE INTERACTIONS

В предыдущей публикации («Акмеология». №1. 2011) нами рассмотрен феномен «подрастающее поколение» как акмеологический развивающийся. В предлагаемой статье на основе масштабной эмпирической проверки состоятельности изложенных теоретических положений развернуты и дополнены данные о содержании, структуре механизмах процесса развития подрастающего поколения в системе информационно-коммуникативных взаимодействий в информационно-психологическом пространстве, о преодолении возрастных кризисов, о формировании «акме» личности в период ее становления, в его отношениях с социальной средой и миром.

In previous publications («Akmeology». №1. 2011) we examined the phenomenon of "rising generation" as the akmeological evolving. In the proposed article on the basis of the extensive empirical verification of consistency outlined theory deployed and supplemented by information on the content, the structure of the mechanisms of development of the younger generation in the system information and communicative interactions in information psychological space, about overcoming age crises, on the formation of the "Acme" identity during the period of its formation, in its relations with the social environment and peace.

Ключевые слова: информационно-психологическое пространство, подрастающее поколение, развитие, информационно-коммуникативные взаимодействия.

Keywords: information-psychological space, rising generation, development, information-communicative interactions.

Поэтапные эмпирические исследования проблемы развития подрастающего поколения в системе информационно-коммуникативных взаимодействий

осуществлялись при участии 16621 человека (детей, подростков, юношества) в возрастном диапазоне от 10-ти до 17-ти лет в трех основных видах (постоянно действующих, временных и смешанных, или комбинированных) творческих объединений системы внешкольного воспитания и дополнительного образования детей, подростков и юношества.

В *содержательно-технологическом* плане под информационно-коммуникативным сообществом мы понимаем специально организованные, но самосознательные социумы, которые существует и развивается благодаря обогащающей друг друга коммуникации. Коммуникативная составляющая является способом группового общения и деятельности, информационной открытости и, одновременно, формирования субкультуры детского социума в общей культурной среде. В коммуникативных сообществах, даже многопрофильных, информационная составляющая (творческое межличностное общение, дискурсное принятие решений, создание информационных ресурсов) является стержнем, внутренним психологическим механизмом социализации, обновления, включенности в информационно-психологическое пространство и социальные процессы. В то время как в социальной среде по отношению к подрастающему поколению преобладает однонаправленное представительское общение, информационно-коммуникативное сообщество обеспечивает межпоколенческий диалог, взаимообогащение старших и младших, интеграцию разнообразных устремлений и усилий индивидов в их содружестве.

Изучение коммуникативных сообществ позволило выделить характерные для них следующие *особенности*: гражданская направленность, ответственность за окружающий мир, изменение социальной среды (информационная открытость); своя созданная и развивающаяся в результате дискурса этика и идеология, автономность от внешней среды, накопление и обогащение опыта решения социальных проблем; разновозрастность как модель общества, межпоколенческого взаимодействия, ответственности друг за друга и за младших; открытие мира как программа социализации и интеллектуальная задача индивидуализации; многопрофильность деятельности, соответствующей потребностям и интересам членов сообщества; взрослые и старшие в роли проводников в мир знаний и деятельности, разработчики технологий накопления, передачи и обогащения информации, культурно-исторического опыта; яркая жизнь, насыщенная событиями, богатство детских впечатлений, которые существенно влияют на всю последующую судьбу, отношение к своим детям, вырабатывают оптимистический и конструктивный взгляд на действительность; средства коммуникации выступают не только способом реализации целей и решения проблем коллектива, но и служат самовыражению, самореализации его членов, являются самоценностью; создание уникального социально-лингвистического поля, самостоятельной реальности, «параллельной действительности» и влияющей на нее как проектирующий идеал.

На **первом этапе** эмпирических исследований осуществлены *общие (констатирующие) исследования* особенностей информационно-психологического пространства развития подрастающего поколения (1989–2005 гг.).

В целом проведенное исследование (в его временных рамках) фиксирует постепенное окончание «эпохи» определяющего влияния телевидения и других СМИ: если в период досуга лидирует «телесмотрение» (74,2%), общение с друзьями на втором месте (71,1%), то при получении значимой для себя информации обнаруживается приоритет межличностного общения. Влияние телевидения и других средств массовой информации опосредовано межличностным общением. Тем самым происходит изменение места юного человека в системе социальных коммуникаций, а значит и в обществе. В частности общие эмпирические исследования позволили сформулировать и конкретизировать следующие принципиальные позиции.

1. Дети, подростки, юношество являются специфическими и активными субъектами межпоколенческого взаимодействия в информационно-психологическом пространстве общества.

2. Коммуникационные каналы (в зависимости от психологических особенностей исследуемых как субъектов информационно-коммуникативных взаимодействий) имеют личностные, возрастные, половые особенности, сложную внутреннюю структуру и социальные взаимодействия в знаковой форме.

3. Современное подрастающее поколение является своего рода индикатором общемирового процесса развития, связанного с информацией – как позитивных, так и негативных тенденций; они намного интенсивнее и полнее осваиваются в коммуникативном пространстве; складывается ситуация, когда подрастающее поколение может выступать как субъект и эксперт новообразований в обществе.

4. Основным источником значимой для подрастающего поколения информации становятся межличностные каналы, социальный опыт усваивается преимущественно через общение с ровесниками и референтными взрослыми, при котором представители подрастающего поколения могут и должны быть участниками равноправного диалога, проявлять активность. При этом информационное общение со сверстниками является приоритетным. Это еще одно подтверждение, что детская субкультура стала каналом вхождения современных российских подростков в общечеловеческую культуру.

5. Вместе с тем значимым становится спонтанное, неосознаваемое усвоение информации в процессе досуговой деятельности, развлечения, что нуждается в структурировании, изучении, социальном моделировании.

6. Возникает социальная проблема, связанная с содержанием и полнотой каналов информации, которые связывают подрастающее поколение с обществом; это касается как потоков, идущих от производителей информации к детям, подросткам, юношеству, так и возможности обратного процесса обогащения информационного пространства подрастающим поколением.

7. Подрастающее поколение принимает и усваивает, сознательно или спонтанно, информацию, если она актуальна, эмоционально окрашена, опирается на конкретный жизненный опыт близких по возрасту социальных групп и связывает знания с реальными судьбами референтных для них людей.

8. Место единой идеологии занимает многообразие субкультур разновозрастных социумов. Знание и понимание механизмов и функций существующей субкультурной сети, которая «соткана» подрастающим поколением России как ответ на реальное состояние социокультурного и информационного пространства, позволяет выстроить межпоколенческий диалог.

9. Наиболее эффективно поступление информации по многим каналам с учетом возрастных и других психологических особенностей. Становится важной комплексность индивидуального формирования сознания и миропонимания внутри общественной коммуникации.

10. Чтобы быть действительно эффективным, «информационное» воспитание и образование должно опережать собственное развитие человека, не только отвечать на уже поставленные им вопросы, но и предвосхищать их, способствовать самопознанию, саморазвитию, самоактуализации.

11. По форме информационная продукция и в целом информационно-психологическое пространство должны представлять собой синтез максимально разнообразных «коммуникативно-педагогических» средств воспитания и развития подрастающего поколения: интернета, телефона, видео, аудио, реального межличностного общения, открытых жизни и человеческому опыту.

Непосредственное межличностное общение является исходной и основной операцией коммуникации, коммуникативной практикой, которая обеспечивает и

определяет воспроизводство, устойчивость информационно-психологического пространства. Коммуникация в среде сверстников, семьи, школы и другого ближайшего окружения выступает способом и формой отбора, экспертных оценок, придания определенных смыслов информации, порождения новой информации на основе усвоенной индивидуально. Информирование существенно дополняется взаимоинформированием и взаимообогащением в результате коммуникации. Таким способом строятся личностные и групповые картины мира, корректируются ценностные и целевые установки, определяются жизненные смыслы.

Респонденты из числа представителей подрастающего поколения, как подтвердили проведенные нами опросы и наблюдения, открыты для общения со взрослыми, которым они отводят приоритетное место в равноправном диалоге по волнующим ребят вопросам жизни, более важное, чем средства массовой информации. Подрастающее поколение пытается оказывать информационное влияние на старшее поколение. Российские дети, подростки и юношество значительно более продвинуты в использовании информационных технологий по сравнению со взрослыми. Это подтверждение большей открытости подрастающего поколения к новому вообще и современным информационным технологиям в частности. Одновременно это ресурс для внутри- и межпоколенческого диалога, где инициатива – за подрастающим поколением. Ребята, использующие Интернет, активнее по всем позициям по сравнению с другой частью респондентов: они чаще ходят в кинотеатры, театры, музеи, на концерты, больше общаются со взрослыми. Среди них больше тех, кто ходит в объединения по интересам. Эти данные опровергают опасения по поводу опасной компьютерной зависимости подростков. Негативное влияние вызвано не самими новыми технологиями, а условиями и навыками пользования ими (медиакультурой).

Для раскрытия нового – информационно-коммуникативного – механизма активного существования и продуктивного развития подрастающего поколения в информационно-психологическом пространстве общества, по-видимому, необходим особый личностный конструкт, включающий в себя коммуникативную адаптацию, коммуникативное самоопределение, коммуникативную самоорганизацию и коммуникативное миротворчество, а его формирование и развитие осуществляется при условии включения подрастающего поколения в развивающие информационно-коммуникативные взаимодействия. Возможности формирования и проявления этих личностных механизмов заложены в активной творческой (развивающей) информационно-коммуникативной деятельности, которая способствует выработке высоких целей и смыслов жизни; позволяет добиваться больших успехов, преодолевая психологические конфликты, связанные с невостребованностью подрастающего поколения обществом; способствует формированию подрастающего человека как «медиалидера» в межличностной коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Данное положение выступило в качестве рабочей гипотезы **второго этапа** эмпирического исследования, и убедительно подтверждено наряду с другими позициями, определенными выше, в *формирующем эксперименте*.

Данный этап осуществлялся в рамках реального включения подрастающего поколения в творческую информационно-коммуникативную деятельность, и соответственно в различные формы информационно-коммуникативных взаимодействий в специально организованных информационно-коммуникативных сообществах (общая характеристика которых приведена ранее). Исследование проходило во Всероссийском детском центре «Орленок» в сентябре 2007 г. на базе детского лагеря «Звездный» в рамках специализированной смены участников Всероссийского форума детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг» (390 человек, в возрасте 11–16-ти лет). Экспериментальную группу составили юные кинематографисты, тележурналисты, «газетчики», юные артисты творческих

коллективов (190 чел., 105 мальчиков и 85 девочек). Контрольная группа состояла из ребят, не включенных в информационно-коммуникативную деятельность в количестве 200 человек (98 мальчиков и 102 девочки).

Процессуально формирующий эксперимент реализован автором на основе специально го акмеологического алгоритма, разработанного в соответствии с критериями (информационным, коммуникативным, личностным) и показателями развития подрастающего поколения, определенными выше. Данный алгоритм отражает следующие *этапы развития* участников, осуществляемого в процессе непрерывного медиаобразования в развивающей образовательной информационно-коммуникативной среде при постоянной акмеологической поддержке информационного творчества подрастающего поколения, способствующей формированию соответствующего сегмента информационно-психологического пространства его развития:

- формирование спектра информационных каналов, способных удовлетворить многообразие информационных потребностей, интересов и устремлений подрастающего поколения с учетом половозрастных и других психологических особенностей (принцип полноты) и насыщение этих каналов необходимой информационной продукцией, в том числе поведенческими образцами, образами героев, кумиров как взрослых, так и сверстников (информационный критерий);

- стимулирование развития межличностной коммуникации в форме субкультурного взаимоинформирования (в широком смысле, включая и групповую коммуникацию) и межпоколенческого диалога (коммуникативный критерий);

- формирование опыта информационно-коммуникативной деятельности (медиапрактики) в информационно-психологическом пространстве как на индивидуальном уровне, так и групповом, обеспечивающего преемственность, а также селекцию и развитие личностных новообразований (личностный критерий).

Выделенные этапы взаимообусловленные, взаимовлияющие и взаимопроникающие. В частности, информационное творчество детей, подростков и юношества не только необходимо для саморазвития и самореализации, но и восполняет дефицит информационной продукции для юной аудитории, обеспечивает субкультурное взаимодействие. Данная деятельность более развита, чем другие формы социальной активности подрастающего поколения. Это уникальная специфика именно российских подростков, так как больше нигде в мире нет такого количества и разнообразия региональных самостоятельных информационных ресурсов. В других странах самостоятельные средства коммуникации ограничены рамками школы.

Вместо определения иерархии этапов, составляющих акмеологический алгоритм, предлагается рассмотреть его как координацию этапов – звеньев, где самоактуализация подрастающей личности в информационно-коммуникативной деятельности может быть стержневым направлением взаимодействия подрастающего поколения и информационно-психологического пространства, центральным звеном его акмеологического алгоритма. Личностные и групповые медиапрактики предваряют и замыкают выделенные этапы, соединяя субъекты информационно-коммуникативных взаимодействий в информационно-психологическом пространстве с преобразованиями общества в информационно-коммуникативной деятельности. Они выступают способами развития взрослеющей личности и участия ее в социальных процессах, позволяют включить подрастающее поколение в социальные преобразования, обеспечить горизонтальный диалог поколений. В единстве с медиаобразованием и информационным творчеством, они выступают способами развития юной личности и участия ее в социальных процессах, внутри- и межпоколенческом взаимодействии.

Предложенный акмеологический алгоритм продуктивно реализуется при выполнении следующих важнейших *факторов*: внутренних – собственная активность

формирующейся (как и высокоразвитой) личности; и внешних – «среда» (развивающая, образовательная, информационно-коммуникативная), в которой проявляется активность, на вызовы которой этой активностью приходится отвечать.

Фиксация результатов проводилась посредством анкетирования участников эксперимента, включенного наблюдения за данной категорией подростков в ходе его проведения, составления психологических портретов представителей основных групп, выявленных в результате анкетирования по основанию «уровень смысла жизни», анализа биографий наиболее успешных в коммуникативной деятельности молодых людей.

Диагностика посредством анкетирования была направлена на выяснение динамики целевых установок подрастающего поколения, жизненных перспектив, смысла жизни; потребности в самореализации, самосовершенствовании, пополнении знаний и опыта; развития коммуникативности, интеллектуального и творческого потенциала; формирование лидерской позиции. В авторскую комплексную анкету были заложены вопросы о досуге, которые содержались в опросах 1998 и 2005 гг, что позволило также сравнить новую целевую аудиторию со среднестатистическими подростками. Основные вопросы были о том, какой коммуникативной деятельностью занимаются респонденты, что она значит для них. Было предложено продолжить фразу «Если я попадаю в трудную ситуацию, то...», что позволило определить, какие каналы информации используются при этом. Дополнительные вопросы касались желаний в зоне ближайшего действия (потребности) и мечты (цели), используются ли каналы информации для реализации потребности и цели. Уровень смысла жизни определялся с помощью разбора ситуации: «Как ты поступишь, если вашему классу по желанию предложат взять в учебный коллектив детей мигрантов из другой страны». Такая формулировка позволила спрятать истинную задачу исследования, избежать наведенных ответов.

Теоретическим основанием исследования стали раскрытые ранее положения о том, что в подростковом и юношеском возрасте ребенок уже способен оперировать абстрактными понятиями, развиваются навыки научного мышления, благодаря которым они рассуждают о прошлом, настоящем и будущем, выдвигают гипотезы, строят прогнозы, могут решать сложные комплексные проблемы. Параллельно возникают особые формы общения, все большее значение приобретает молодежная субкультура, референтная группа и т.д. Способности моделирования действительности и влияния образующихся конструктов на жизнедеятельность подрастающего поколения определялись нами через анализ смыслов жизни и средств их реализации.

В разработке оригинального диагностического инструментария мы также исходили из того, что программа (план достижения цели) и цель деятельности составляют содержание мотива, они должны быть тесно связаны между собой. Формулирование мотива выявляет программу деятельности и позволяет контролировать ее эффективность с точки зрения цели. Мотивация деятельности проявляется как установка. Поэтому основные вопросы при исследовании касались разбора конкретных жизненных ситуаций с помощью анкетирования, беседы и включенного наблюдения. Для определения уровней установок использовалась концепция В.А. Ядова. Низший уровень составляют элементарные установки, которые формируются на основе витальных потребностей и в результате простейших ситуаций, это закрепленная предшествующим опытом и неосознаваемая готовность к действию. Второй уровень – система социальных установок, которые обладают уже всеми компонентами и формируются на базе оценки отдельных социальных объектов и ситуаций. Третий уровень – базовые социальные установки, определяющие общую направленность активности личности. Высший уровень – система ценностных ориентаций на цели жизнедеятельности и средства достижения этих целей,

детерминированные общими социальными условиями жизни данного индивида.

Проведенные исследования, подтвердили, что участие подрастающего поколения в творческой информационно-коммуникативной деятельности способствует выработке более высоких целей, смыслов жизни, а также позволяет добиваться больших успехов, преодолевать психологические конфликты, связанные с не востребованностью юной личности обществом.. С большим перевесом (84,4% против 71%) участники творческой информационно-коммуникативной деятельности проводят свободное время с друзьями. Данная деятельность выходит на первое место в структуре досуга, потеснив телесмотрение (50,9% против 74,2% у других подростков). Среди участников анкетирования значительно больше (53,1% против 30,1%) тех, кто ходит в кружки, секции, другие объединения. Данная позиция занимает второе место в структуре досуга, также потеснив телесмотрение. Они больше уделяют времени чтению книг (39,8% против 18,1%), просмотру фильмов в кинотеатрах (34,8% против 21,1%), обмену информацией по компьютерной сети (18,9% против 12,2%). Из этого можно сделать вывод, что межличностная коммуникация намного значительней и каналы информации качественнее у тех, кто занят коммуникативной и творческой деятельностью. В этой группе достаточно высока потребность в самосовершенствовании, пополнении знаний. Обнаруживается взаимозависимость между возрастанием смыслового уровня и коммуникативной деятельностью как возможностью реализовать себя, сделать полезное для других, а также самостоятельностью при решении трудных ситуаций, установкой на образование. Формирование смыслов жизни и средств их реализации в исследуемой категории подростков протекает как преодоление противоречий и сложных жизненных ситуаций.

В выборке по признаку занятий именно информационно-коммуникативной деятельностью еще выше число тех, кто в свободное время читает книги (46,6%), ходит в театры, музеи и концертные залы (22%), обменивается информацией по компьютерной сети (23,7%).

С возрастом повышается число тех, кто предпочитает проводить время с друзьями и ходить на свидание, общаться по телефону, обмениваться информацией по компьютерной сети. При этом уменьшается доля телесмотрения с 54,8% в 11 лет (54,1% в 12-14 лет) до 44% в 15-16 лет. Девочки/девушки в два раза больше общаются по телефону – 48,6% против 22,9% у мальчиков/юношей. Зато мальчики/юноши гораздо больше обмениваются информацией по компьютерной сети – 25,5% против 13% у девочек/девушек.

Общительность можно отметить как характерную черту исследуемой категории подрастающего поколения. Коммуникация является важным мотивом занятия любимым делом, особенно общение с друзьями (39,4%). В кругу общения значительное место занимают также интересные взрослые – 31,4% (в других категориях участников смены – 25,2%). Включение взрослых в сферу мотивов занятия коммуникативной деятельностью – тоже важная особенность данной категории.

Данные подтверждают выводы психологов, в частности О.В. Лишина, о том, что наличие ведущей для подростка социально-актуальной деятельности стимулирует потребность в эмоциональном контакте со значимым Взрослым и руководимой им группой ровесников данного подростка. Причем возможность этого контакта является основным критерием успешности формирования смыслового ядра ведущей деятельности. В течение четырех-пяти лет подросткового периода развития происходит эволюция смыслового содержания этого ядра – от потребности в эмоциональном общении до потребности в реализации собственных принципов поведения, основанных на складывающемся мировоззрении.

Выяснение мотивов занятия коммуникативной деятельностью подтверждает и конкретизирует выводы о динамике смыслового ядра в зависимости от

психологических характеристик личности. Полученные данные показывают, что основными мотивами занятия коммуникативной деятельностью являются: 1) увлечение интересным занятием, возможность через нее реализовать себя; 2) возможность общаться с друзьями и интересными взрослыми; 3) ориентированность на будущую профессию, причем уже в юном возрасте деятельность у 16,5% ориентирована на изменение социальной среды - возможность сделать что-то полезное для других, изменять окружающий мир. В основном респонденты делают три выбора.

Потребность реализовать себя значительно растет с возрастом: от 6,5% в 11 лет до 36,1% в 12-14 лет и 50,0% в 15-16 лет. Установка на изменение среды также становится значимей с возрастом в пять раз. Повышается значимость общения с друзьями и интересными взрослыми, последнее – в пять раз.

У мальчиков/юношей больше установка на коммуникативную деятельность как будущую профессию - 35,8% против 33,2% у девочек/девушек, у последних значительно выше мотив реализовать себя – 44,2% против 32,1% мальчиков/юношей, а также во всех других компонентах целевой установки.

Для жителей села намного значимей коммуникативная деятельность как увлечение – 80% против 64,3% в большом городе и 63,6% в малом городе. Возможность реализовать себя важнее для ребят из большого города – 42,4% против 28,3% в малом городе и 30,0% на селе. В малом городе идет опережение в деятельности как возможности сделать что-то полезное для других – 32,3% против 21,6% в большом городе; в селе данного выбора нет.

Следующий шаг исследования заключался в выяснении уровня потребностей и целевых установок, влияния на них коммуникативной деятельности. Мы попытались это сделать с помощью открытых вопросов о желаниях и мечтах исследуемых подростков. При этом предполагалось, что мечта поможет обнаружить уровень дальнейшей жизненной перспективы. Оказалось, что и в этой сфере установки подростки проявляют ориентированность на ситуации «здесь и сейчас», они не различают сиюминутные желания и цели на будущее. Встретилось немало ответов, где мечта оказывается более приземленной, чем желание, то есть у ребят это разделение вызвало терминологическое непонимание.

Больше всего респонденты желают и мечтают укрепить или изменить свое положение в коллективе, в обществе – до 60%, далее следует удовлетворение первичных потребностей и личных интересов – до 30%.

Время, когда дети преимущественно желали «мира во всем мире», «счастья для всех», прошло – изменений для других или преобразования реальности хотят чуть более 4%. Если сравнить эти данные с тем, что уже сейчас изменить среду своей коммуникативной деятельностью хотят значительно больше ребят, то можно подтвердить ориентированность на «здесь и сейчас», сделать вывод о реалистичности сознания исследуемой категории подростков.

В группе тех, кто занимается коммуникативной деятельностью, достаточно высока потребность в самосовершенствовании, пополнении знаний. Это выяснялось с помощью вопроса о том, что необходимо для осуществления своих желаний и мечты (респонденту предлагалось отметить несколько вариантов ответа). Отвечая на данный вопрос, респонденты отвлеклись от конкретных желаний и, скорее всего, говорили о желаниях вообще. Знания явно на первом месте. Значимы чужой и собственный опыт. Последний особенно важен для тех, кто специализируется на коммуникативной деятельности – 42,8% (общий показатель 37,8%). Эти показатели растут с возрастом. Установка на пополнение знаний выше у девочек/девушек, потребность в собственном опыте и практические условия – у мальчиков/юношей. Есть различия и в зависимости от места жительства. Потребность в знаниях и образовании несколько больше осознается у жителей городов, а потребность в единомышленниках – на селе.

Подавляющее большинство исследуемых подростков при столкновении с

жизненными проблемами рассчитывают на себя - 68,5%. Среди тех, кто занимается коммуникативной деятельностью, этот процент повышается до 71,2%. Немало обращаются за помощью к друзьям и взрослым. Единицы (в пределах 6,5%) ищут поддержку в средствах массовой информации – книгах, журналах, газетах. 16,9% юных кинематографистов и журналистов используют трудные ситуации, в которых оказываются, как темы для своего творчества.

Как уже отмечалось, стержнем анкетирования был разбор ситуации: «Как ты поступишь, если вашему классу по желанию предложат взять в учебный коллектив детей мигрантов из другой страны». При анализе ответов было важно выявить уровень смыслов жизни, на котором принимаются решения. В зависимости от ответа участники опроса были разбиты на четыре группы: 1) неопределенные ответы (ситуативные); 2) решение зависит от влияния группы, среды; 3) те, кто проявляет собственную позицию, обосновывает ее; 4) положительный ответ связан с цивилизационным подходом, необходимостью культурного взаимодействия. Уровень изменяется в зависимости от возраста. Неопределенность позиции больше проявляется в 11-14 лет. Значение среды в принятии решений преобладает в течение всего подросткового и раннего юношеского периодов, увеличиваясь с возрастом. Собственная позиция начинает проявляться у более трети исследуемых с 12 лет, причем оценка событий в общемировом культурологическом контексте - у единиц в 15-16 лет. Различия по полу менее значительны, но позиции девочек/девушек более толерантны.

Мальчики/юноши более склонны действовать по ситуации. Девочки/девушки больше зависят от группы, среды. Только девушки проявили цивилизационный подход, выйдя при рассмотрении проблемы за рамки группы.

Более высокий уровень смысловой оценки ситуации проявляют городские жители, причем в малых городах она несколько выше.

В группе тех, кто не просто дал положительный ответ, а проявлял личную заинтересованность и собственную позицию (III и IV уровень), при анализе обоснований обнаружены следующие мотивы и целевые установки: желание нового, экзотического знакомства (чаще девочки); расширение круга общения; чувство справедливости, равенство прав; необходимость культурного взаимодействия, обменов между народами, национальностями, людьми.

В этой группе есть те, кто готов взять на себя ответственность за создание нормальных условий для мигрантов в классе.

В зависимости от уровня смысловых установок определены динамические ряды мотивов включения в информационно-коммуникативную деятельность.

Обнаруживается взаимозависимость между возрастанием смыслового уровня и коммуникативной деятельностью как возможностью реализовать себя, сделать полезное для других, а также самостоятельностью при решении трудных ситуаций, установкой на образование. Все, кто дал ответы на цивилизационном уровне, считают, что коммуникативная деятельность – это, прежде всего, самореализация. Они самостоятельно решают трудные ситуации, стремятся к образованию.

Взаимозависимость между возрастанием смыслового уровня и информационно-коммуникативной деятельностью проявляется более явно, если на основе динамических рядов составить *психологический портрет* тех, кто наиболее сознательно принимает решение об отношении к детям-мигрантам (III и IV уровни). Большинство живет в крупных городах, преобладает возраст 15-16-ти лет. Среди них примерно одинаковое количество мальчиков и девочек, то есть существенной разницы по половому признаку не обнаруживается, хотя цивилизационный подход проявили только девочки. Зато все эти ребята участвуют в коммуникативной деятельности, занимаются журналистским, литературным, кино-видео, театральным и другим творчеством, большинство сразу в нескольких направлениях. Для всех это

возможность реализовать себя, для многих – возможность общения с друзьями, в том числе в кружке, секции. Многие видят смысл коммуникативной деятельности как возможность что-то сделать для других. У них многообразные способы проведения досуга, отмечается не менее четырех позиций, среди них значительно преобладает межличностная коммуникация – встречи с друзьями, свидания, посещение кружка, секции. Немногие отметили просмотр телевизора. Они самостоятельны, готовы сами решать трудные проблемы, многие – обратиться дополнительно к друзьям. Эти ребята используют трудные ситуации как темы для творчества. У них реалистический взгляд на свои способности, что проявилось в ответе на вопрос: как поступят, если будет предложено снять полнометражный фильм или цикл телепередач. Почти все ответили: «откажусь» или «не знаю». Желания и мечты связаны с самореализацией, богатыми впечатлениями, повышением своего статуса в социуме, счастьем.

Психологический портрет тех, кто ответил «не знаю» на вопрос о том, возьмут ли в учебный коллектив детей мигрантов, менее определен. Мальчиков и девочек примерно поровну, возраст младше – преобладают ребята 12-14-ти лет из небольших городов. Они чаще других в свободное время смотрят телевизор, меньше читают книги, реже ходят в кино, театры, музеи, на концерты. Они не имеют отношения к проективному творчеству – занимаются спортом, танцами. Это для них просто увлечение, многие, но не все, отметили возможность общаться с друзьями, еще меньше занимаются этим для самореализации. Примерно половина с завышенной самооценкой – готовы снимать полнометражный фильм или цикл телепередач, не имея навыков и опыта. Мечты чаще всего связаны с увлечением, они для себя. Эти ребята меньше ориентируются на образование и больше на личный опыт, они практичнее (нужны деньги для реализации желаний). Они больше, чем другие, склонны избегать трудных ситуаций, заранее не знают, как поступят, действуют по обстановке.

В целом моделирование психологических портретов двух противоположных полюсов участников исследования также убедительно подтвердило положение о том, что творческая информационно-коммуникативная деятельность существенно и позитивно влияют на характер личности, целевые установки и смысловые конструкты, мировоззрение, особенно в возрасте 15–16-ти лет.

Включенное наблюдение за участниками информационно-коммуникативной деятельности позволило выявить и описать следующие основные *психологические типы* их личности: «*одиночки*» – замкнутые, склонные к одиночеству и одаренные в творчестве, их произведения оригинальны, с попыткой осмыслить действительность; «*общительные*» – данных ребят отличает гипертрофированная потребность в коммуникации, они не могут ни минуты оставаться наедине, легко идут на контакт, успешны в компаниях и социуме, производят впечатление лидеров (делятся на две подгруппы: тех, которые при этом беспомощны, когда доходит до реального дела и лидерства; тех, кто сочетает общительность с результативным творчеством, на самом деле являясь смешанным типом); «*трудяги*» – те, кого увлекает сам процесс съемки, монтажа, других видов творчества (если их не загружать работой, то будут скучать, жаловаться, что все плохо, легко обучаемы, быстро растут в своем направлении творчества); «*моцарты*» – ярко проявляют себя в детстве, все дается им легко, поэтому не очень любят кропотливый труд (данный тип обозначен гипотетически, так как в информационно-коммуникативной деятельности встречается редко, чаще в научной деятельности; в более взрослом возрасте «моцарты» часто теряют преимущества, становясь обычными людьми или даже уступают более усердным сверстникам, либо сами прекращают данный вид деятельности).

Конкретизировать данное положение позволил *анализ жизненного пути* наиболее успешных участников информационно-коммуникационных сообществ.

При этом мы опирались на понятие Б.Г. Ананьева «жизненный путь» в

контексте успешности реализации индивидом своих жизненных целей, планов, в ракурсе ведущей линии жизни, вписанности индивидуальных достижений в историческое время как фактор для индивидуального развития человека. Сравнительно-биографические исследования выявляют пики творческого развития, или время первичного проявления таланта (старта), возрастные распределения периодов подъема и упадка продуктивности таланта. Кроме старта объектом биографического изучения являются кульминационные моменты наивысших достижений в избранной деятельности. Существует определенная зависимость кульминации от общего времени и объема деятельности с момента старта. Кульминационные пики варьируют и в зависимости от вида деятельности. Фазный характер развития социальной активности и определяется хронологически биографическим методом. Сложнее аналогичные фазы истории развития человека как личности. Подготовительные фазы личности и субъекта совпадают. Определить основные моменты становления, стабилизации и финиша личности возможно лишь путем сопоставления сдвигов по многим параметрам социального развития человека, совмещения, консолидации или разобщения социальной функции – ролей, характера ценностей и их переоценки в определенных исторических обстоятельствах, смены среды развития и коммуникаций, конфликтных ситуаций и решения жизненных проблем, осуществления или неосуществления жизненного плана, успеха или поражения. Последнее предполагает включение в биографический анализ жизненных противоречий и их разрешение как фактор развития личности (А.А. Деркач), а также рефлексии, с которой С.Л. Рубинштейн связывал становление человека подлинным субъектом своей жизнедеятельности. Рефлексия как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Все события этого развития (биографические даты) должны располагаться относительно системы измерения исторического времени. «Субъективная картина жизненного пути в самосознании человека всегда строится соответственно параллели индивидуального и социального развития, соизмеряемой в биографических датах».

В связи с тем, что выбран небольшой промежуток в 6 лет без серьезных изменений в российском обществе, в качестве исторической оси взяты события в информационно-коммуникативной среде исследуемых: жизнь до занятий в рамках информационно-коммуникативной деятельностью, информационно-коммуникативная деятельность в регионе, смена юных журналистов в ВДЦ «Орленок» (2004), участие в российском Интернет-проекте, участие в российской смене экранного творчества «Бумеранг» (2006), поступление в московский ВУЗ (2007), деятельность после поступления (2007-2010).

В одном из вариантов проведенного нами биографического анализа участвовали два исследуемых в возрасте 13 лет (мальчики) с примерно одинаковыми стартовыми возможностями: были заметными лидерами, пользовались уважением и авторитетом среди участников смены юных журналистов в ВДЦ «Орленок», выделялись общительностью, инициативой, деловыми качествами, обаянием. Все эти характеристики были связаны с их успешной коммуникативной деятельностью. Оба хорошо учились, выступали на сцене в качестве ведущих и исполнителей песен. Они из неполной семьи (в раннем возрасте лишились отцов), привязаны к своим мамам. После смены ребята активно включились в сложный проект по созданию видеонюостей в Интернете, что требовало комплекса умений: найти тему, написать текст, произвести видеосъемку, сделать монтаж сюжета и озвучить его. Определенные усилия требовались и в связи с необходимостью самостоятельно приезжать в Москву.

В конечном итоге оба исследуемых на всех этапах информационно-коммуникативной деятельности добивались успеха, а также личностного (психологического) и карьерного роста (рис. 1).

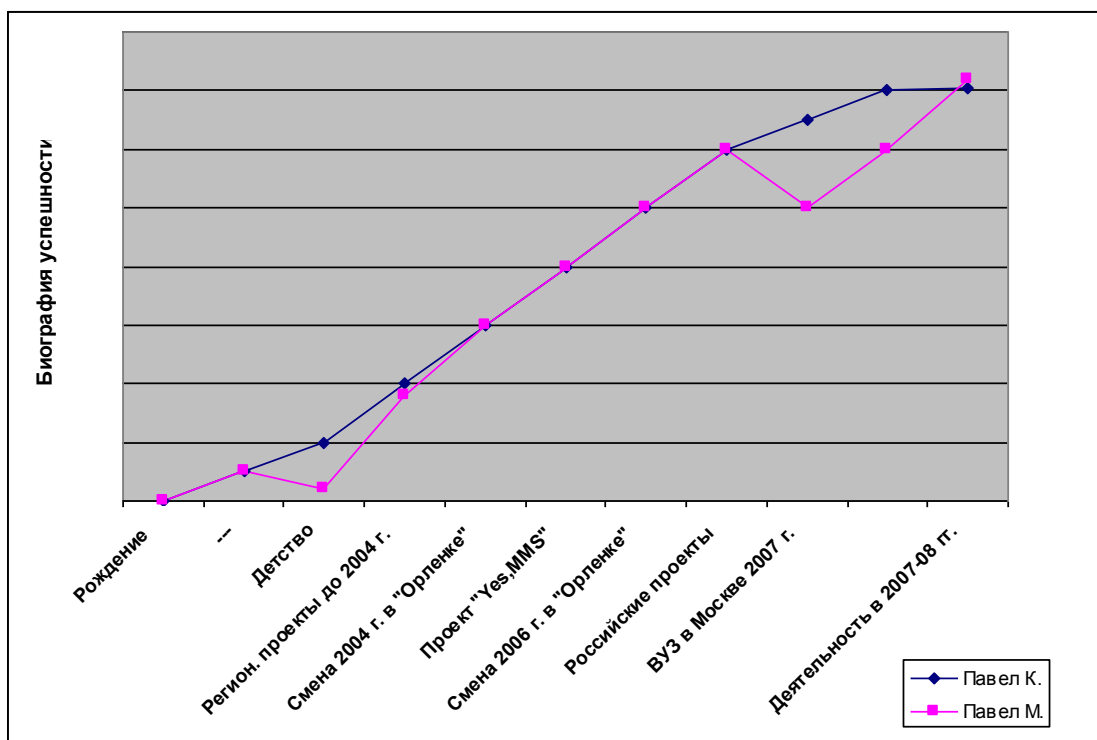


Рис. 1. Сравнительный анализ жизненного пути Павла К. и Павла М.

При этом Павел К., проявляющий уравновешенность, уверенность и технологичность в информационно-коммуникативной деятельности, в решении жизненных задач, имеет непрерывную линию роста. Павел М., более рефлексирующий, имеющий психологическую травму в детстве из-за внешности, имел спад в период поступления в ВУЗ, который благодаря навыкам и контактам с авторитетными людьми в результате коммуникативной деятельности, в конечном итоге не только достиг уровня Павла К., но и стал опережать его по темпам достижения успешных результатов. Для обоих сейчас характерна стадия выработки новых жизненных целей и накопления необходимого для их достижения багажа.

В конечном итоге оба исследуемых на всех этапах коммуникативной деятельности добивались успеха, а также личностного (психологического) и социального роста.

Обоих исследуемых трудно отнести к одному типу, так как социальная ситуация развития и личные качества приводят их к многообразию социальных практик в информационно-коммуникативной и других видах деятельности, дают спектр возможностей достижения успеха и выбора жизненного пути.

Проведенные исследования позволили выявить *особенности развивающейся акме-ориентированной личности* подрастающего поколения: креативность, коммуникативность, стремление к образованию и самообразованию, самореализации, в том числе на пользу людям, самостоятельность, реалистичность. Составление психологических портретов на основе динамических рядов, выделение типов личностей участвующих в информационно-коммуникативной деятельности (как правило, имеет место смешение различных типов или «скольжение» по их диаграмме в процессе жизнедеятельности, взлеты и падения), сравнительный анализ жизненного пути наиболее успешных участников, имеет значение для определения многообразия моделей достижения успеха и определения внутренних факторов эффективности реализации акмеологического алгоритма развития подрастающего поколения в информационно-психологическом пространстве.

Также подтверждено, что именно внутр поколенческий и межпоколенческий диалог становится ведущим способом общественных отношений в информационном обществе XXI века, пробиваясь сквозь «симулятивные модели» (Бодрийар) коммуникации к диалогическим. Это «клеточка», призванная вырасти в новый тип способов и средств коммуникации – есть основа *нормативной модели* развития подрастающего поколения в информационно-психологическом пространстве. Диалогическая природа сознания и жизнедеятельности предполагает активную включенность личности в поколенческую и межпоколенческую коммуникацию, от широты и глубины этого диалога зависит богатство личности, возможность выстраивать жизненные цели и решать жизненные задачи. Современное информационное пространство и технологии позволяют уже в юном возрасте самоопределяться и развиваться личности как микрокосму человечества. Механизм самоорганизации на уровне индивида предстает в форме «коммуникативной дуги» (обратной связи): самосохранение и новообразование в результате получаемой информации. Эта «дуга» благодаря коммуникации с человечеством и космосом имеет тенденцию разворачиваться в безграничную «коммуникативную спираль». При этом трехмерное пространство личности становится n-мерным.

Выделены основные *психологические качества* личности подрастающего человека, позволяющие обеспечивать саморазвитие, самореализацию, самоактуализацию и достигать высших точек самоактуализации на различных этапах взросления подрастающего поколения, это: потребность и способность учитывать интересы другого человека; гуманитарное мироощущение и сознание («Я» как гражданин мира); готовность взять личную ответственность за происходящее; любопытство к событиям действительности, новизне и потребность в активной коммуникации поведать остальным о своих жизненных впечатлениях, тем самым реализуя и обогащая себя как информационную систему, становясь медиатором – проводником, медиалидером; открытость как полноценная коммуникация, включающая стадии видения и освоения нового, оценки, создания адекватного информационного продукта и его распространения для максимально возможной аудитории.

Последние два специфических качества являются интегрирующим психологическим орудием саморазвития и самореализации. Став содержанием жизнедеятельности, коммуникативное самоосуществление тем самым становится основанием личности человека.

Формирование и развитие перечисленных качеств личности у подрастающего поколения осуществляется в информационно-коммуникативной деятельности человека, в процессе которой он создает значимое для других, значимое для себя, изменяет и творит свою личность. Творческая информационно-коммуникативная деятельность выступает системообразующим, ведущим фактором развития подрастающего поколения, благодаря которому различные подсистемы (уровни) объединяются в целостную функционально-динамичную систему, показателем которой акмеологи считают самость. Самоосуществление (самоактуализация) выступает как итог самореализации человека в различных сферах деятельности и формирование его творческой индивидуальности. Коммуникативная и иные формы творчества – стержневая деятельность и основной способ самоактуализации в детском, подростковом и юношеском возрасте, когда малодоступны иные формы практического преобразования действительности.

Способность к самоактуализации в соответствии с высшими ценностями не только формируется в детстве, но и, как показал формирующий эксперимент, может быть реализована в сфере информационно-психологического пространства в юном возрасте. Акме-ориентированная информационно-коммуникативная деятельность разрешает главное психологическое противоречие подросткового периода («кризис

15-ти лет») между готовностью к преобразующей социальной деятельности и отсутствием социальных условий для проявления социальной активности. Тем более в условиях, когда деятельность и общение сплавлены в коммуникативную деятельность, информация приобрела статус производительной силы общественного развития. При этом подрастающий человек решает проблемы не только в личном психологическом поле, но и становится медиалидером в межличностной коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Подрастающий человек, включенный в активную коммуникативную деятельность, как показало исследование, не испытывает кризис отчуждения от активной преобразовательной деятельности суверенного, целостного человека, от недостаточного социального статуса. Самоосуществляющийся в коммуникативной деятельности человек, создавая значимое для других, создает значимое для себя, изменяет и творит свою личность. Коммуникативная деятельность выступает системообразующим фактором, благодаря которому различные подсистемы (уровни) объединяются в целостную функционально-динамичную систему, показателем которой является самость. Включенное наблюдение и изучение биографий подростков, занятых коммуникативной деятельностью, фиксирует раннее саморазвитие, самоактуализацию и успешность.

В результате исследования установлены следующие *возможности для продуктивного развития* творческого потенциала личности подрастающего поколения в информационно-коммуникативном сообществе: участники эксперимента, независимо от социального положения, уровня грамотности, успеваемости, опыта, статуса в группе, способны к активной и продуктивной, саморазвивающейся творческой деятельности при наличии соответствующих условий; информационно-коммуникативная деятельность и взаимообогащающее общение позитивным образом влияют на способность к самореализации во всех других видах деятельности и на роль ребенка, подростка, юношества в социумах, открывая новые перспективы личностного роста.

Также выделены *причины затруднений* в продуктивном развитии подрастающего поколения в информационно-коммуникативных взаимодействиях. «Безмолвное поколение» в мире взрослых и в «бездетной» информационной структуре общества – такова характеристика положения подрастающего поколения вплоть до настоящего времени.

Ключевая причина, выявленная в ходе исследований: отсутствие психологической и практической готовности российского общества в целом, государственных институтов и средств массовой информации в том числе, к продуктивному диалогу с подрастающим поколением. Этот диалог необходим не только для развития юных россиян, но и для нормального функционирования всего общества, его прогресса.

Данная причина может быть конкретизирована через ряд следующих: подрастающее поколение рассматривается производителями информации как объект воздействия, причем часто даже не социализирующего, образовательного характера, а как часть абстрактной массы потребителей социальной и экономической рекламы; не учитываются информационные потребности, интересы, устремления подрастающего поколения, оно не участвует в подготовке, производстве, анализе предназначенной для него информации; коммуникационные, информационные, образовательные материалы часто не учитывают возрастных, половых, региональных и других психологических особенностей подрастающего поколения; отсутствует необходимый спектр специализированных информационных ресурсов для подрастающего поколения; значительную долю нужных им сведений молодые люди черпают из передач, программ, изданий, предназначенных для взрослых; процессы информирования подрастающего поколения, прежде всего средствами массовой коммуникации, носят

стихийный, некоординированный характер; отсутствуют каналы коммуникации и информации, позволяющие включить подрастающее поколение в развивающий межпоколенческий диалог и социальные преобразования.

Острота указанных проблем усиливается социальной ситуацией и фоновыми явлениями, складывающимися в информационном пространстве российского общества. Вопрос идет не только о качестве, а о самом факте существования специализированной информационной продукции для детско-юношеской аудитории. Таким образом, налицо нереализованные возможности установления диалога общества с подрастающим поколением через специализированные средства массовой коммуникации. Недостаток качественной духовной и интеллектуальной «пищи» искажает картину мира, формируемую в сознании подрастающего поколения.

© Цымбаленко С.Б., 2011

Д.С. Батарчук

ФОРМИРОВАНИЕ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО САМОСОЗНАНИЯ КАК КОМПОНЕНТА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

D.S. Batarчук

FORMATION OF MULTICULTURAL SELFCONSCIOUSNESS AS A COMPONENT OF THE PERSON

В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования формирования мультикультурного самосознания старшеклассников. Представлено содержание психолого-педагогических ситуаций, эффективно стимулирующих процесс формирования мультикультурного самосознания и его уровней. Эмпирически выявлены критерии, показатели и уровни формирования мультикультурного самосознания старшеклассников.

Ключевые слова: мультикультурное самосознание, этнотолерантность, развитие личности.

The article reviews the results of an empirical study of formation of a multicultural selfconsciousness schoolboys. The content of psycho-pedagogical situations, effectively stimulating the process of becoming multicultural selfconsciousness and its levels are presented. Empirically identified criterias, indicators and levels of the formation of a multicultural selfconsciousness schoolboys.

Keywords: multicultural selfconsciousness, etnotolerance, development of personality.

Настоятельная потребность в формировании мультикультурного самосознания как социально значимого компонента развития личности старшеклассника обусловлена необходимостью сохранения целостности России как многонационального государства, урегулирования межнациональных отношений, предотвращения конфликтов на национальной почве.

Проблема мультикультурного самосознания как социально значимого компонента развития личности раскрывается с различных позиций исследователей. Первую группу составляют *исследования сущности сознания и самосознания* как основы мультикультурного самосознания (Б.Г. Ананьев, М.Л. Басов, Б.Ю. Березин, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин, В.В. Столин, И.Р. Чамата, И.И. Чеснокова и др.). Ряд исследований посвящен особенностям этнической идентификации и этнического самосознания (А.В. Авксентьев, А.В. Арутюнян, Ю.В. Бромлей, П.И. Кушнер, Н.М. Лебедева, А.П. Садохин, Т.Г. Стефаненко и др.); проблемам этнопсихологии: проблеме формирования толерантного сознания и толерантных отношений (С.К. Бондырева, А.П. Садохин, И.Б. Гриншпун и др.); воспитанию толерантной личности через формирование культурной идентичности (Е.Н. Дворникова) этническому самосознанию разных этносов (А.А. Иванова, Ф.С. Эфендиев, Е.М. Аджиева и др.); этнопсихологическим особенностям различных этносов (В.С. Мукаева, А.С. Обухова, Ф.С. Эфендиев и др.).

Вторая группа исследований посвящена *моделированию исследуемого феномена как целостности* (В.Г. Афанасьев, Н.М. Борытко, В.С. Ильин, В.В. Краевский, Н.К. Сергеев, В.А. Сластенин, В.В. Сериков и др.).

Третью группу образуют исследования *психолого-педагогических основ формирования мультикультурного самосознания*: проблемы развития диалога и взаимовлияния этнических культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Р.Г. Абдулатипов, Ю.В. Арутюнян, Э.А. Багромов, Ю.В. Бромлей, З.Т. Гасанов, Г.Д. Дмитриев, Л.М. Дробижева и др.); межэтнического взаимодействия (Дж. Бэнке, Н.Б. Крылова, М. Уолшер, К. Цюрхер и др.); мультикультурного образования (Я. Пей, Р. Люсиер и др.); педагогических возможностей этнокультуры в мультикультурном образовании (Р.Х. Кузнецова, М.Б. Насырова); школы диалога культур (В.С. Библер).

Четвертая группа исследований посвящена *психологии старшеклассника и его самосознанию*. Как показывают исследования (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.А. Деркач, Т.В. Драгунова, Н.В. Дубровина, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, О.В. Москаленко и др.), именно в этот период закладываются основы сознательного и принципиального поведения в обществе. Несомненное значение имеют исследования способности к личностной рефлексии (Н.И. Гуткина, М.Г. Козак, Б.С. Круглов и др.), которые раскрывают механизм сознательной регуляции поведения.

Однако анализ научных работ показывает, что, несмотря на разные направления исследования данной проблемы в психолого-педагогической науке, до сих пор недостаточно изученным остается формирование мультикультурного самосознания старшеклассников как социально значимого компонента развития личности в условиях многонационального общества.

Решение задач формирования мультикультурного самосознания старшеклассников обусловлено выявлением ряда **противоречий** между:

- потребностью в формировании мультикультурного самосознания подрастающего поколения и неразработанностью в науке целостного представления о сущности, структуре, функциях, стадиях и условиях его формирования;
- потребностью педагогов и психологов оказывать психолого-педагогическую поддержку в формировании у школьников мультикультурного самосознания и отсутствием научно-обоснованного психолого-педагогического сопровождения этого процесса;

- стремлением человека сохранить свою этническую идентичность и обстоятельствами жизни в этнически разнообразном обществе.

Проблема формирования мультикультурного самосознания обостряется в старшем школьном возрасте, который является наиболее сензитивным периодом для ориентации на нравственные идеалы, формирование целей и жизненных позиций, выбора друзей, профессии и т.д. (С.Ю. Николаева), осознания ценностного подхода при совершении важных жизненных выборов и поступков (Л.И. Божович).

Возможен так называемый кризис идентичности. Отсюда процесс самоопределения, возврат к идентичности, потребность в осмыслении межкультурных ценностей (А.Г. Абсалямова) [1].

Определяя **мультикультурное самосознание**, мы понимаем его как самосознание личности, при котором достигается высокий уровень позитивного осознанного отношения человека к культуре различных национальностей при условии сохранения и развития им этнической идентификации, оно отражает духовное бытие человека, его социокультурное определение в разнообразии культур, проявляется в положительном ценностном отношении к мультикультурной среде и активном взаимодействии с ее представителями.

Опираясь на системно-целостный подход (В.С. Ильин) [2], мы выделили **четыре уровня** сформированности мультикультурного самосознания старшеклассников, что определяет логику данного процесса в старшем школьном возрасте: начальный (нейтрально-конфликтный), низкий (неустойчивый), средний (этнотолерантный), высокий (рефлексивный).

Начальный (нейтрально-конфликтный) уровень отличается низкой сформированностью его структурных компонентов как системы и отсутствием связи между ними. Когнитивный компонент представлен разрозненными, неполными и бессистемными знаниями о своей и других культурах, практически отсутствует желание пополнять эти знания. Не сформирована потребность в этнической идентификации и мотивация к самоопределению в мультикультурном пространстве; уровень представления о мультикультурности мира и реальных межнациональных отношениях низкий; образ человека, относящегося к тому или иному этносу, неадекватен, иногда наделен ложными отрицательными гетеростереотипами. В общении с представителями другой национальности старшеклассники этого уровня обычно занимают нейтральную позицию, но иногда включаются в конфликтные ситуации, чаще всего на личностном, а не национальном уровне.

Низкий (неустойчивый) уровень мультикультурного самосознания. У старшеклассников этого уровня прослеживаются отдельные компоненты мультикультурного самосознания, но достаточной связи между ними нет. Когнитивный компонент содержит некоторые знания ученика о культуре своего этноса и других народов (преимущественно населяющих регион) но эти знания находятся на уровне элементарной этнокультурной грамотности. Уровень этнической идентификации низкий, отсутствует потребность в познании себя как субъекта этноса. Представления о мультикультурности мира, о реальных межнациональных отношениях поверхностны, базируются на случайных источниках. В стандартных ситуациях межнационального взаимодействия старшеклассник эпизодически проявляет сдержанность и определенную лояльность в оценке других; этнотолерантные отношения частично признаются, но проявление их затруднено из-за отсутствия необходимых знаний; в отдельных случаях может стать участником конфликтных ситуаций.

Средний (этнотолерантный) уровень мультикультурного самосознания предполагает наличие сформированности компонентов мультикультурного самосознания, но данная система отличается некоторой неустойчивостью и неоднозначностью связей между компонентами. У старшеклассников этого уровня знания о своем этносе и других находятся на уровне функциональной грамотности на фоне общего положительно-

го отношения к представителям этносов, их окружающим; Они отличаются положительной, но неустойчивой и не всегда учитываемой в деятельности общей самооценкой себя как субъекта этноса. Их оценки представителей других национальностей в основном адекватны, но при этом они иногда склонны разделять (зачастую неосознанно) некоторые культурные предрассудки, использовать неадекватные стереотипы в отношении представителей тех или иных культур. При более высоком уровне развития этнотолерантности у отдельных учащихся их характеризует осознанное признание иных культур, положительное отношение к культурным отличиям, потребность в продуктивном взаимодействии. Им свойственна потребность в саморазвитии, самосовершенствовании, основными мотивами при этом являются мотивы самоутверждения в мультикультурном пространстве.

Высокий (рефлексивный) уровень характеризуется целостностью системы мультикультурного самосознания, хорошо развитыми связями между сформированными компонентами. Мультикультурное самосознание характеризуется знаниями учащимися о культуре своего и иных этносов, и народов мира на уровне мультикультурной образованности, наличием позитивной этнической идентификации и высокого уровня этнотолерантности. Личностный смысл межкультурного взаимодействия представлен у них мотивами социального признания и благополучия. Личностный смысл участия в деятельности, организованной педагогом, заключается в направленности на самореализацию, самоактуализацию в межкультурном диалоге и взаимодействии, стремлении к соблюдению моральных и этических норм по отношению к представителям других этносов. У них явно выражен интерес к изучению своей и других культур, развиты этнокультурные познавательные мотивы. У таких старшеклассников сформированы навыки интроспекции и личностной рефлексии в связи с межнациональными отношениями. Старшеклассники этого уровня проявляют высокую степень самостоятельности в изучении национальных особенностей своего и других этносов, в поиске эффективных путей решения проблем в нестандартных условиях. Эти учащиеся обычно оказывают помощь тем, кто имеет более низкий уровень мультикультурного самосознания, стимулируя тем самым его становление у них.

На основе анализа структуры мультикультурного самосознания и его уровней мы выделили **стадии** его формирования: 1) стадия формирования положительной этнической идентификации как основы мультикультурного самосознания; 2) стадия формирования и обогащения этнокультурной компетентности учащихся (от элементарной грамотности до функциональной грамотности и мультикультурной образованности); 3) стадия формирования и обогащения регулятивно-поведенческих норм межнационального общения и этнотолерантности учащихся; 4) стадия формирования способности учащихся к личностной рефлексии и интроспекции в связи с самоопределением в мультикультурном пространстве.

Выявление и реализация психолого-педагогических условий становления мультикультурного самосознания старшеклассников возможна на основе научного анализа целостной педагогической ситуации его становления. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятие «педагогическая ситуация» широко представлено в научных трудах отечественных ученых (З.И. Балашова, О.С. Богданова, З.И. Васильева, Н.В. Кузнецова, В.А. Павлов, В.И. Перова, В.В. Сериков, Л.Ф. Спиркин и др.). Большинство исследователей понимают педагогическую ситуацию как сочетание условий и обстоятельств, возникающих в практике воспитания или специально организуемых педагогами и создающих определенную обстановку, положение. Педагогическую ситуацию рассматривают также как определенную целостность, как часть процесса, порожденную взаимодействием его компонентов. Чем сложнее объект воспитания, чем существеннее преобразование, тем сложнее и многосторонне должны быть средства воздействия на личность. Они-то и объединяются в определенные блоки – *педагогические ситуации*.

Педагогическую ситуацию мы рассматриваем как основу учебно-воспитательного процесса, которая стимулирует деятельность учащихся и актуализирует мультикультурное самосознание.

Рассматривая организацию воспитательного процесса как «системную последовательность педагогических ситуаций» (В.В. Сериков) и учитывая направленность педагогического процесса на формирование мультикультурного самосознания старшеклассников, мы сочли целесообразным в структуру *целостной педагогической ситуации* становления мультикультурного самосознания старшеклассников включить комплексы *частных педагогических ситуаций*, соответствующих стадиям формирования мультикультурного самосознания.

В процессе исследования было разработано и апробировано четыре комплекса педагогических ситуаций, каждый из которых включал свои цели, содержание и методы.

В соответствии с *первой стадией* формирования мультикультурного самосознания старшеклассников *первый комплекс ситуаций* («Мой род и мое племя», «Моя малая родина», «Все мы родом из детства») был направлен на актуализацию этнической идентификации учащихся, формирование у них адекватного взгляда на себя и других с различных сторон (эмоциональной, когнитивной), расширение представлений о своем этносе, его связях с другими этносами, на самоанализ и самооценку себя как представителя того или другого этноса. В содержание ситуаций этого комплекса входили ситуации диагностирующего характера, побуждающие учащихся к самоанализу и самооценке своей этнической принадлежности; ситуации информационного характера, направленные на обогащение когнитивного компонента этнического самосознания; ситуации «Межнациональные отношения», побуждающие учащихся к анализу своих отношений с представителями других этносов, к осознанию характера и причин этих отношений. В процессе реализации ситуаций этого комплекса использовались средства этнопедагогики, концепты народной педагогики, фольклор, обычаи, традиции различных этносов, народные игры, праздники, фестивали и т.д.

На *второй стадии* формирования мультикультурного самосознания старшеклассников *второй комплекс ситуаций* был направлен на расширение когнитивного и обогащение эмоционально-ценностного компонентов мультикультурного самосознания старшеклассников. Ситуации типа «Два мира и один мир», «Оцени бесценное», «Кто рядом с нами» и другие, побуждали учащихся к осознанию личного и общественного смысла информации о культуре различных этносов и народов, способствовали углублению их этнической идентификации путем сравнения себя и своего этноса с другими людьми и этносами, формированию эмоционально-ценностного отношения к себе как субъекту этноса, к представителям других этносов, к культуре народов страны и мира, формированию адекватных авто- и гетеростереотипов, осмыслению культурных ценностей народов, необходимости признания сложности и многомерности мультикультурного мира. Содержание этого комплекса ситуаций составлял разнообразный этнографический материал, исторические документы, литературные памятники, жизненные ситуации, личный опыт педагогов и учащихся. Среди педагогических средств наряду с информационными методами (рассказами, лекциями, беседами) использовались дискуссионные (диспуты, «круглые столы», «пресс-конференции»), заседания спор-клубов, занятия факультативов.

В соответствии с *третьей стадией* формирования мультикультурного самосознания старшеклассников *третий комплекс педагогических ситуаций* («Мы единое целое», «Право быть другим», «Я на месте другого» и др.) был направлен на развитие регулятивно-поведенческого компонента мультикультурного самосознания старшеклассников: способности к общению с представителями различных национальностей с соблюдением этических и правовых норм в процессе установления связей между народами региона и страны; способности к поведению и деятельности на основе мультикультурного понимания культурного многообразия мира. Основное содержание этих ситуаций составляла коммуникативная деятельность, способствующая усвоению этнотолерантных отношений в пространстве мультикультурного единства, поиску путей конструктивного диалога. Основными методи-

ческими средствами в данных ситуациях являются ролевые игры, тренинги позитивного взаимодействия, встречи с представителями различных национальностей и конфессий, конкурсы, фестивали, участие в совместных праздниках людей различных национальностей и работе общественных организаций, занимающихся проблемами межнационального общения.

Согласно *четвертой стадии* формирования мультикультурного самосознания старшеклассников *четвертый комплекс педагогических ситуаций* («Что я знаю о себе», «Готов ли я к позитивному диалогу с людьми другой национальности?», «Толерантный ли я человек» и т.д.) был направлен на актуализацию и развитие у учащихся способности к личностной рефлексии, связанной с осмыслением себя как субъекта этноса, как гражданина страны, как человека, живущего в мультикультурном мире, анализом достоинств и недостатков своей позиции во взаимодействии с этим миром и формированием стремления сделать эту позицию предметом осознанного и целенаправленного преобразования. Основное содержание и методику таких ситуаций составляли диагностические беседы, анкетирование, тестирование, письменные ответы учащихся на проблемные вопросы, сочинения, очерки, участие школьников в общественных мероприятиях, тренинговых занятиях с использованием культурных ассимиляторов, интервьюирование учащихся с использованием «критического инцидента» и т.д.

Апробация всех представленных комплексов педагогических ситуаций показала эффективность их применения в процессе формирования мультикультурного самосознания старшеклассников. По уровням мультикультурного самосознания учащиеся распределились следующим образом: на начальном уровне – 28,1%, на низком – 43,9%, на среднем – 24,1%, на высоком – 3,9%.

Реализация на практике обозначенной логики организации и использования педагогических ситуаций выявила, что старшеклассники разных уровней мультикультурного самосознания по-разному проявляют себя в предлагаемых педагогических ситуациях, сталкиваясь с определенными затруднениями.

В процессе реализации указанных педагогических ситуаций были выявлены *взаимосвязи* между уровнем становления мультикультурного самосознания старшеклассников и индивидуальными особенностями школьников; уровнем сформированности положительной этнической идентификации; наличием психологической готовности к самоопределению в культуре народов страны и мира, сформированностью дифференцированной структуры ценностных ориентаций; уровнем развитости личностной рефлексии.

На основании данных взаимосвязей нами были уточнены *педагогические принципы*, которыми необходимо было руководствоваться педагогам и психологам при организации работы по стимулированию процесса формирования мультикультурного самосознания старшеклассников: *принцип* учета индивидуальных особенностей учащихся, особенно тех, которые влияют на формирование мультикультурного самосознания; *принцип* учета характера этнической идентификации старшеклассников, знание ими культуры своего народа, понимание и принятие ее, осознание себя как представителя своего народа, наличие положительных адекватных стереотипов; *принцип* учета степени информированности старшеклассников о культуре страны и мира; *принцип* учета наличия у старшеклассников достаточного дифференцированной структуры ценностных ориентаций, места в этой структуре ценностей мира, мирного сосуществования; *принцип* учета способности старшеклассника к осуществлению личностной рефлексии; *принцип* учета степени сформированности этнотолерантности старшеклассников.

На основе констатирующего эксперимента и результатов исследования, представленных выше, была организована экспериментальная работа по исследованию процесса формирования мультикультурного самосознания старшеклассников, которая проводилась (2006-2010г) в школах г. Астрахани (на базе 9 – 10 классов). Контрольную группу составляли 72 учащихся, экспериментальную – 70. Все группы включали представителей различных национальностей. Экспериментальная работа включала

организационно-диагностический, процессуально-деятельностный и контрольно-результативный этапы. В организацию и проведение опытно-экспериментальной работы были включены педагоги школы, социальные педагоги и психологи.

На *организационно-диагностическом этапе*, исходя из положения о том, что психолого-педагогические условия становления мультикультурного самосознания старшеклассников должны лежать в русле мультикультурного образования, выявлялись основные направления и пути его осуществления в школах, где проводился эксперимент; тестирование проводилось с использованием методики изучения ценностных ориентаций М. Рокича, адаптированной И.В. Дубровиной, методической разработки Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжковой «Типы этнической идентичности», Шкалы социальной дистанции Э.С. Богардуса, методики изучения этнических авто- и гетеростереотипов, методики изучения личностной рефлексии Н.И. Гуткиной, методики изучения этнических стереотипов Д. Катца и К. Брели, методики изучения этнотолерантности учащихся, разработанной П.В. Степановым, а также опроса, бесед, семинаров, выявлялось наличие единства педагогического коллектива в понимании мультикультурного самосознания как цели воспитания; диагностировались уровни сформированности у девятиклассников мультикультурного самосознания и его отдельных компонентов и показателей. По результатам исследования, по уровням мультикультурного самосознания учащиеся экспериментальной группы распределились следующим образом: начальный (нейтрально-конфликтный) уровень – 55,7%, низкий (неустойчивый) – 28,5%, средний (этнотолерантный) – 15,8%, 0,0% – высокий (рефлексивный) уровень; в контрольной группе: начальный уровень – 45,8%, низкий – 43,1%, средний – 11,1, высокий – 0,0%.

На *процессуально-деятельностном этапе* опытно-экспериментальной работы проводился формирующий эксперимент, направленный на реализацию психолого-педагогических условий становления мультикультурного самосознания старшеклассников. В целях обеспечения единства педагогического коллектива в понимании мультикультурного самосознания как цели воспитания была организована специальная методическая работа (семинары «Этническая культура в контексте современного мультикультурного образования», «Современный подход к мультикультурному единству» и др.) с педагогами, участвующими в эксперименте, по уяснению ими сущностных характеристик мультикультурного самосознания, его структуры, динамически-уровневой модели его становления, технологии отбора и применения педагогических ситуаций и организации работы по становлению мультикультурного самосознания старшеклассников с учетом рекомендованных педагогических принципов.

В содержании формирующего эксперимента основное место занимали педагогические ситуации, совокупность которых составляла целостную педагогическую ситуацию формирования мультикультурного самосознания старшеклассников экспериментальных групп. Отбор педагогических ситуаций производился с учетом выявленных ранее требований, при соблюдении которых они стимулировали формирование мультикультурного самосознания. В формирующем эксперименте на каждой стадии формирования мультикультурного самосознания использовались комплексы педагогических ситуаций, разработанные при проведении первого этапа эксперимента (констатирующего) по выявлению влияния педагогических ситуаций на становление мультикультурного самосознания старшеклассников, но они наполнялись новым содержанием и осуществлялись с помощью различных средств: лекций («Мой народ-моя культура», «Не зная своего народа, не узнаешь и другой»), бесед («Не зная другого народа, не узнаешь и свой»), групповых этнографических картин, имитационных игр, дискуссий («Понятие «национальная принадлежность» - необходимо ли оно в современном мире?», диспутов («Диалектика и гармония национального и общечеловеческого», «Идеал совершенного человека у различных народов – каков он?», заседаний «круглых столов»; включения учащихся в исследовательскую работу («Этнографический портрет Астраханского региона») по изучению мультикультурной среды; привлечения их к участию в работе факультативов «Все мы родом из детства» – 9 класс,

«Моя культура и культура мира» – 10 класс, в тренинге позитивного взаимодействия старшеклассников с представителями различных национальностей и т.д.

На *контрольно-результативном этапе* было выявлено наличие единого понимания педагогами, участвующими в эксперименте, сущности мультикультурного самосознания как цели воспитания, его уровней и стадий становления, определена результативность психолого-педагогической работы.

Сопоставительный анализ результатов становления мультикультурного самосознания старшеклассников контрольных и экспериментальных групп показал: старшеклассники экспериментальной группы по уровням мультикультурного самосознания распределились следующим образом: начальный уровень – 15,7%, низкий – 22,8%, средний – 58,7%, высокий – 2,8%; в контрольной группе – начальный уровень – 31,7%, низкий – 54,8%, средний – 13,5%, высокий – 0,0%. Количественный и качественный анализ показал следующее: в экспериментальных группах по сравнению с контрольными выявлена положительная динамика по всем компонентам и показателям мультикультурного самосознания (рис. 1, 2).



Рис. 1. Динамика формирования мультикультурного самосознания старшеклассников в контрольной группе



Рис. 2. Динамика формирования мультикультурного самосознания в экспериментальной группе

Обработка эмпирических материалов с помощью непараметрического критерия χ^2 позволила определить статистическую значимость различий в ЭГ ($\chi^2_{\text{крит } 0,01} = 11,345$; $\chi^2_{\text{эмп}} = 33,41$). В КГ статистическая значимость различий не обнаружена.

Результаты экспериментального исследования подтвердили, что процесс формирования мультикультурного самосознания старшеклассников успешно происходит при достижении единства педагогического коллектива в понимании мультикультурного самосознания как компонента духовно-нравственного воспитания личности, как самосознания, позволяющего личности при наличии позитивной этнической идентификации проявлять положительное эмоционально-ценностное отношение к мультикультурной среде и активно взаимодействовать с ее представителями. В целях обеспечения единства педагогического коллектива в понимании мультикультурного самосознания как цели воспитания старшеклассников, как показало исследование, необходима специальная организационно-методическая работа с педагогами, активное вовлечение их в деятельность по формированию мультикультурного самосознания старшеклассников.

Выбор процедуры выделения уровней и стадий формирования мультикультурного самосознания осуществляется в рамках системно-целостного подхода на идее уровней формирования целостной системы, проходящей в своем развитии ряд этапов: от зарождения отдельных элементов, их группировки через объединение всех элементов в целостную систему, когда активизируются силы самодвижения.

Рассматривая организацию воспитательного процесса как «системную последовательность педагогических ситуаций» и учитывая направленность педагогического процесса на мультикультурное воспитание учащихся, целесообразно в структуру целостной педагогической ситуации формирования мультикультурного самосознания старшеклассников включить комплексы частных педагогических ситуаций. Эти комплексы педагогических ситуаций должны соответствовать стадиям формирования мультикультурного самосознания старшеклассников, учитывать уровни его сформированности и быть направленными на актуализацию и обогащение его компонентов. *Частные педагогические ситуации* только тогда стимулируют формирование мультикультурного самосознания старшеклассников, когда они соответствуют определенным *требованиям*: соответствуют целям и содержанию мультикультурного образования старшеклассников и являются адекватными возможностям учебно-воспитательного процесса школы; обладают бинарностью и обеспечивают взаимодействие факторов и педагогических условий формирования мультикультурного самосознания; способствуют разрешению противоречий между объективной общественной значимостью и субъективной личностной значимостью мультикультурного самосознания и тем самым способствуют личностной рефлексии и сознательному отношению учащихся к процессу самоутверждения в мультикультурном пространстве.

Педагогическая диагностика, применяемая на различных стадиях формирования мультикультурного самосознания, позволяет отслеживать динамику его уровней и на основании полученных данных корректировать процесс формирования.

Анализ влияния факторов на формирование мультикультурного самосознания старшеклассников позволил выявить *закономерности*: становление мультикультурного самосознания старшеклассников происходит неравномерно, что обусловлено их индивидуальными особенностями и исходным уровнем этнического самосознания; становление мультикультурного самосознания происходит более успешно при наличии у учащихся положительной этнической идентификации; оно осуществляется более успешно у учащихся, у которых сформировалась готовность к самоопределению в культуре народов региона, страны и мира, и имеется достаточно дифференцированная структура ценностных ориентаций, среди которых важное место занимает такая терминальная ценность, как мир, мирное сосуществование;

формирование мультикультурного самосознания осуществляется более активно у старшеклассников, обладающих достаточной степенью развитости личностной рефлексии.

Анализ работы педагогов по стимулированию процесса формирования мультикультурного самосознания старшеклассников показал, что результативность этой работы тем выше, чем больше они при ее организации и осуществлении руководствуются педагогическими принципами, вытекающими из выявленных закономерностей.

Становление мультикультурного самосознания – длительный, динамичный процесс от случайных ситуативных проявлений отдельных его показателей до становления целостного феномена, характеризующегося наличием внутренней взаимосвязи структурных компонентов, составляющих психологическое содержание процесса формирования.

Литература:

1. Абсалямова А. Г. Этика межнационального общения детей в поликультурной группе : метод. пособие / А. Г. Абсалямова ; под ред. А. Г. Абсалямова, Ю. С. Горбачева. – Уфа, 1997. – С. 31–32.
2. Борытко Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: гуманитарно-целостный подход : учебник / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГПК РО, 2005.

© Батарчук Д.С., 2011

Е.И. Комкова

КОГНИТИВНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

E.I. Komkova

COGNITIVE-PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILD DURING SOCIALIZATION

В статье представлены результаты исследования когнитивного и личностного развития детей от 4-5 до 17-18 лет. Обосновывается на основе эмпирического исследования концепция когнитивно-личностного развития ребенка на основных этапах онтогенеза. Описаны индивидуальные, возрастные и гендерные различия в психологической структуре когнитивно-личностного развития детей.

Ключевые слова: социализация, социальная идентичность, эмоционально-когнитивная репрезентация, развитие когнитивных структур, когнитивно-личностное развитие.

In article presents results of cognitive and personal development of children till 4-5 until 17-1 age. Empirical research proved the concept cognitive-personal development of child on the basic ontogenesis stages. Individual, ages and gender differences in mental structure of children's cognitive-personal development are described.

Key words: socialization, social identify, emotional-cognitive representation, development cognitive structure, cognitive-personal development/

В соответствии с традициями отечественной психологии изучение психического развития требует рассмотрения его отдельных сторон в системности, как между собой, так и в единстве с социальными факторами. Проведенный анализ показал, что процесс социализации как формирование и становление социальной идентичности берет начало в ранние периоды детства и именно в эти периоды имеет особо важное значение для дальнейшего психического развития ребенка. Одну из главных ролей здесь выполняют агенты социализации (семья, школа, группа сверстников), определяемые как внешние социальные условия, при наличии которых происходит психическое развитие ребенка. Относительная важность каждого из агентов социализации определяется социальной структурой общества.

Понятия «социализация» и «когнитивное развитие» используются практически во всех работах, посвященных исследованию закономерностей онтогенеза и проблемам личности. И, несмотря на то, что содержание этих понятий пока расплывчато и нет четких общепринятых определений в соотношении их друг к другу, они являются активно «рабочими» в профессиональной деятельности психологов и сохраняют в целом общепринятый смысл. Однако расширение поля исследований и углубление проблем изучения человека ставят много новых задач, в том числе теоретико-методологического плана.

Социально-когнитивный подход в психологии явился следствием соединения поведенческого и когнитивного подходов. Если в центре когнитивного подхода стояли вопросы социального познания людьми друг друга и окружающего мира, то новая теория должна была соединить в себе две основные сферы психики человека – личностную и когнитивную, позволяя реализовать принцип целостного подхода исследования, а также рассматривать личность как субъект познания и поведения.

В истории зарубежной и отечественной психологии существует несколько точек зрения на проблему соотношения социальной и когнитивной линий в развитии человеческой психики. Психоаналитические взгляды сводят роль социальных влияний к ограничению поведения человека, в котором врожденное вытесняется из сознания, создавая напряжение и конфронтацию между сознательным и подсознательным, т.е. врожденным. Бихевиористы видят основное соотношение данных двух линий в социальном научении, где новые формы реакций приобретаются с помощью подражания поведению других людей или наблюдения за ними. Наиболее известными представителями данного направления является А. Бандура (1977). Он подчеркивал обоюдное взаимодействие событий окружения, поведения и познавательных процессов как личностных факторов, что позволило ему расширить и усовершенствовать свою теорию социального научения, дав ей свое название – социально-когнитивная теория. Ее суть заключается в том, что, наблюдая за своим собственным поведением, поведением окружающих и последствиями своего и чужого поведения, дети формируют мнение о себе, окружающих и на основе этого строят свое собственное поведение.

В теории социального научения подчеркивает значение мотивационных и когнитивных факторов для объяснения поведения в контексте социальных ситуаций. Согласно взглядам социально-когнитивных теоретиков, поведение человека частично определено событиями среды, но также определено и когнитивными процессами, которые являются уникальными для каждого. Сначала человек чувствует каждую ситуацию в рамках собственных воспоминаний, знаний, ожиданий, персональных стандартов, правил и ценностей. Затем ситуацию можно изменять, чтобы удовлетворить потребности и желания. Вместо просто пассивной реакции происходит активная транс-

формация среды. Таким образом, социально-когнитивные теоретики подчеркивают значение когнитивных процессов.

Однако наиболее ярким исследователем данной проблемы, который внес огромный вклад в ее развитие, был Жан Пиаже (1952). Он считал, что первичным является когнитивное развитие, а социальная функция проявляется исключительно к концу старшего дошкольного возраста, основным показателем которой является преодоление эгоцентризма мышления у ребенка.

Взаимосвязь морального и умственного развития стала объектом изучения выдающегося представителя когнитивной психологии Лоуренса Колберга (1976). Он поставил вопрос о том, какие познавательные схемы и структуры описывают некоторые моральные категории, например, ложь, страх, воровство. В качестве критериев развития Л. Колберг взял три вида ориентаций (ориентацию на автономию, на обычаи и на принципы). Однако из шести разработанных им стадий эмпирическая проверка в некоторых странах подтвердила ее кросскультурную валидность только на трех стадиях морального развития.

Когнитивное развитие ребенка в социальном контексте как отдельное направление в отечественной психологии было основано Л. С. Выготским. Оно вплетено в социальный и культурный контексты жизни. Л. С. Выготского интересовало не только развитие интеллекта и психики в социальных условиях, но и историческое развитие знаний. Он подчеркивал важность социального взаимодействия в когнитивном развитии ребенка. Его идеи служат своего рода мостом между теориями когнитивного развития (включая развитие языка) и теории социального развития. С его точки зрения, все, что делает ребенка человеческим существом - овладение понятиями, языком, произвольным вниманием и логической памятью - вырастает из социального взаимодействия. Дети используют психические структуры и язык своей культуры как инструментальные средства воздействия на социальный мир в процессе социального взаимодействия.

Л. И. Божович видела распространение идей Л. С. Выготского о развитии высших психических функций в развитии аффективно-потребностной сферы и личности в целом. Она приходит к выводу, что «развитие этой сферы происходит принципиально по тем же самым законам, что и развитие познавательных процессов. Первоначально элементарные, непосредственные потребности ребенка, опосредствуясь социально приобретаемым опытом, вступают в определенные связи и отношения с различными психическими функциями, в результате чего возникают совершенно особые психологические новообразования» [1, с. 294-295]. Т.е., «в центре формирования детской личности стоит процесс "интеллектуализации" и "волюнтаризации" аффективно-потребностной сферы и возникновение на этой основе высших психических систем, являющихся источником особой побудительной силы, специфичной только для человека». [Там же, с 299-300].

До недавнего времени теории когнитивного и социального развития существовали как две отдельные области. Новый подход должен попытаться связать в единую теоретическую модель когнитивные, мотивационные и социальные и аффективные линии развития.

Проявления психического развития и социального поведения личности чрезвычайно разнообразны и динамичны. За всем этим многообразием стоят сложные детерминанты, выявление которых позволит исследователям не только в области психологии развития, но и представителям многих других наук (педагогам, социологам, этнографам и др.) понять и объяснить трудно объяснимые, а иногда и противоречивые проявления человека среди людей. Однако одни и те же детерминанты, преломляясь через общие механизмы и закономерности психического развития, приводят к различным личностным образованиям и поведению, поскольку их проявление и функционирование опосредуется осознанием социальной ситуацией развития. Но признание де-

терминированности психического развития социальными факторами не отрицает особой логики индивидуального развития определенных функций и состояний.

В настоящее время продолжают предприниматься усиленные попытки интеграции всех данных об онтогенезе человека с позиций системного подхода Б. Ф. Ломова. Развитие при этом интерпретируется как процесс, протекающий на разных уровнях и включающий как макро-, так и микрогенетические изменения. Это позволит «объяснить источники реальных противоречий, основания качественных преобразований в психологическом развитии человека, системный характер психических явлений и их детерминант, рассмотреть психическое в его динамике» [2, с.10].

Особо актуальной оказывается проблема синтеза различных сторон описания психического развития. Структурно-динамическое направление исследований, предложенное Д.В.Ушаковым в исследовании интеллекта (Структура и динамика интеллектуальных способностей: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Д. В. Ушаков Ин-т психологии РАН. – М., 2004. – 48с.), направлено на решение одной из сторон этой проблемы. Развитие при этом выступает необходимым аспектом целостного подхода. Структурно-динамический принцип предполагает, что структура (на примере интеллекта) может быть непротиворечиво описана только в соотношении с динамикой. Структура понимается как обусловленная тремя факторами:

- пересечением когнитивных процессов, стоящих за решением различных задач;
- индивидуально выраженным потенциалом формирования механизмов интеллектуального поведения;
- направленностью потенциала на формирование интеллектуального поведения в различных сферах.

Под динамикой при этом понимается, прежде всего, онтогенетическое развитие, а также процессы формирования, «функциогенеза». Структурно-динамический подход ведет к пересмотру всей системы понятий, принятых в психологии индивидуальных различий. Он реализует принцип развития, являющийся одним из центральных принципов отечественной психологии. Принцип развития, приобретает различные формы в зависимости от сферы своего применения. Развитие должно рассматриваться не просто как один из аспектов исследования, а как имманентная характеристика любого целостного исследования. Здесь с новой стороны выступает проблема соотношения системного подхода и принципа развития. Это соотношение становится предметом анализа при подходе с разных сторон - в логике системного исследования и при последовательном проведении принципа развития.

Важно подчеркнуть, что формирование целостной человеческой личности как индивидуальности не может быть сведено к закономерностям развития одного иерархического уровня. Индивидуальные особенности, на каком бы уровне они ни проявлялись, не являются рядоположенными признаками, они находятся в сложной, иерархически соподчиненной системе отношений [3].

Основной целью исследования явилось теоретическое и экспериментальное обоснование концепции когнитивно-личностного развития как системного психического процесса на протяжении от дошкольного до подросткового возраста.

Диагностические исследования были проведены на детях в возрасте от 4-5 до 16-17 лет детских садов городов Минск, Пинск, Мозыря, Витебска, Воложина, Барановичей, Полоцка, СШ и гимназий г.Минска, а также детях из детского дома №4, Клецкого детского дома, детей из детской деревни и приемных детях. Общая выборка составила 1178 детей.

Центральными в исследовании явились следующие понятия:

- «социализация» – формирование социальной идентичности на основе усвоения статусных отношений в микрогруппе и ценностей как основных элементов микро-социальной культуры, в процессе которой индивид становится личностью. Основными со-

держательными процессами социализации в дошкольном возрасте является эмоционально-когнитивная репрезентация социальных ролей, в младшем школьном – осознание ценностей и интеллектуализация чувств, а в подростковом возрасте - ориентация на полоролевую модель социально-когнитивного поведения, в основе которого лежит ментальная презентация себя в микросоциальных отношениях;

- «когнитивное развитие» – становление, уровневая иерархия и усложнение функционирования в различных видах деятельности познавательных и мыслительных параметров как субстрата интеллекта, которые являются относительно стабильными психологическими системами репрезентации знаний, хранящихся в долговременной памяти;

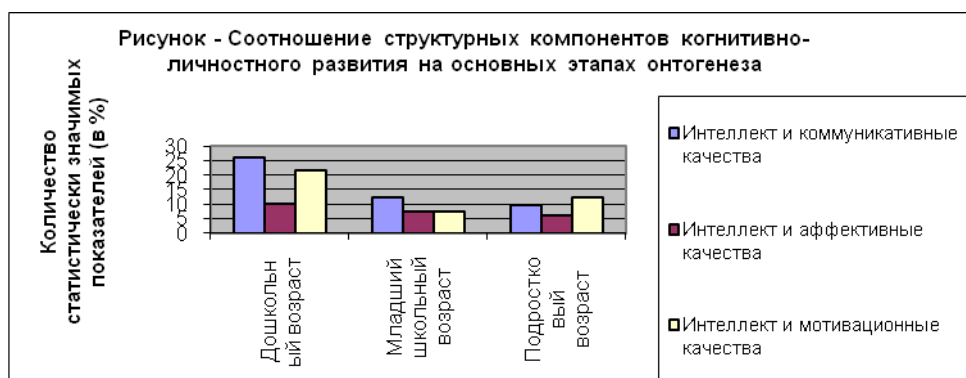
- «развитие когнитивных структур» происходит в процессе социальной (познавательной) активности, реализуемой в различных видах деятельности и межличностном взаимодействии.

- «когнитивно-личностное развитие» – две линии единого процесса психического развития, в содержание которого входит, с одной стороны, развитие и совершенствование познавательных функций и мыслительных операций, их качественные новообразования в связи с системной перестройкой социальных отношений в микросоциуме, и с другой – формирование социальных качеств в процессе социализации на основе интеллектуальной зрелости.

Проведенное исследование дает основание для следующих выводов:

1. Когнитивно-личностное развитие ребенка, понимаемое как взаимосвязанный процесс развития когнитивных структур и социально-коммуникативных качеств личности, включает в себя возникновение в психике ребенка психологических новообразований и их дальнейшее совершенствование. В структурно-динамические характеристики психологических новообразований когнитивно-личностного развития входят *мотивационные, аффективные, интеллектуальные и коммуникативные* показатели и изменения их атрибутивных свойств, а именно - инвариантных (системообразующих), вариативных (вероятностных) и относительно автономных (производных). На разных этапах онтогенеза данные атрибутивные свойства изменяются относительно содержательной стороны.

2. Структурно-динамические параметры и их атрибутивные свойства представляют собой системные качества, отражающие как общевозрастные, специфические для данного возраста, так и индивидуальные закономерности психического развития ребенка. Интеллектуальные и коммуникативные параметры в общем являются инвариантными, а мотивационные более автономными на протяжении от дошкольного до подросткового возраста.



3. Для дошкольного возраста большую инвариантность сохраняют аффективные компоненты. Эмоциональная сфера человека представляет собой особый феномен,

который можно рассматривать как показатель целостности человеческой сущности. Одним из показателей этой сущности является принцип единства интеллекта и аффекта (Л. С. Выготский). Эмоциональные механизмы межличностного восприятия как особые когнитивные схемы на первых этапах онтогенеза (дошкольный и начало младшего школьного возраста) приобретают большую значимость в межличностном взаимодействии, в то время как общие когнитивные структуры приобретают значимость в начале подросткового возраста. Социальная активность как вариант коммуникативных параметров является вариативным. Развитие мотивационно-потребностного и операционально-технического компонентов познавательной активности рассматривается в контексте взаимодействия личности ребенка с другими детьми и взрослыми, а также является как условием совершенствования когнитивных структур, так и следствием их дальнейшего совершенствования. Формирование социальной активности различных видов деятельности в детском возрасте обусловлено в широком плане сложившейся в обществе системой требований, которые реализуются через агенты социализации и непосредственное общение. Однако сам генезис уровня социальной активности характеризуется неравномерностью в различных видах деятельности.

4. При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту системообразующим свойством является мотивация, связанная с интеллектом. Для детей данного возраста характерно наличие связи между высоким уровнем интеллектуального развития и потребностью в общении, а для детей, у которых смена ведущего вида деятельности еще не началась, характерно наличие связи между низким уровнем интеллектуального развития и сильной мотивацией игровой деятельности. Следовательно, высокое развитие интеллекта соответствует яркому выражению потребности в общении и высокому статусному положению в группе. Связь между показателями статусного положения и потребностью в игровой деятельности носит обратный характер: чем ниже статусное положение ребенка, тем больше у него выражена потребность в игре, поскольку именно в игре ребенок продолжает реализовывать свой интеллектуальный потенциал. Таким образом, хорошо умственно развитые дети реализуют свои потребности в общении, а дети низкого умственного развития — в игре. Интеллект начинает выступать важным фактором, влияющим на характер межличностного взаимодействия. Однако в младшем школьном возрасте данная связь имеет односторонний характер. Высокий интеллект связан с высоким статусным положением и качественными характеристиками общения, но сформированность общего интеллекта на низком (в пределах нормативности) и ниже среднего уровнях не определяет отрицательных характеристик межличностного взаимодействия. Влияние внутренне обусловленных когнитивных факторов при взаимодействии с личностными характеристиками приводит к становлению социальности ребенка. Интеллект через проявление личностных переменных оказывается связанным с социальным поведением. Ребенок использует мыслительные процессы и операции в других целях: для решения проблем социального контекста, а не для решения мыслительной задачи. Устойчивая связь когнитивных структур с личностными параметрами является основным показателем социальной зрелости ребенка.

Наиболее автономными на протяжении основных этапов онтогенеза является система ценностных ориентаций. Структура ценностей не отличается у детей с разным уровнем интеллектуального развития. Сам характер ценностных ориентаций зависит от ближайшего социального микроокружения, а динамика — от возрастного периода. В кризисный период (например, подростковый) имеет место кардинальная перестройка системы ценностей в течение года. Однако существуют, хотя и не совсем кардинальные различия, в системе значимых и не очень значимых ценностей: индивидуальные и материальные ценности больше характерны для детей с низким и ниже среднего уровнем интеллектуального развития. Следовательно, с понижением интеллекта идет снижение духовности и альтруизма.

5. Когнитивно-личностное развитие ребенка происходит в определенных микросоциальных условиях, способом организации и упорядочивания которых выступают основные механизмы межличностного взаимодействия. Семья признана первым и главным институтом социализации. Главная особенность семейного воспитания состоит в его эмоциональном характере. Эмоциональный комфорт ребенка в семье является важным условием его нормального развития и благополучного вхождения в мир культуры и социальных отношений в обществе. Эмоциональный дискомфорт не способствует позитивному взаимодействию ребенка с окружающей его действительностью. Эмоции есть форма когниций (часть знания). Поведенческий механизм в семейной ситуации одновременно активизируется двумя параллельными системами: когнитивной и эмоциональной. В силу различной эмоциональной содержательности исходная перцептивная стадия поведения по-разному влияет на стадию «планирования» поведения, т.е. собственно когнитивную. Эмоция связана с простыми перцептивными сигналами, она в то же время «вмонтирована» и интегрирована в систему значений, несмотря на то, что имеет место определенная степень независимости между эмоциональной и когнитивной переработкой информации. Эмоциональные состояния обеспечивают не только взаимодействие между разными уровнями репрезентативных знаний, но и вмешиваются в их переработку. Включение эмоционального компонента в какое-либо сообщение социального характера либо стимулирует мыслительное действие, направленное на позитивный эффект, либо тормозит (в определенной степени) когнитивную работу с информацией.

При восприятии другого человека ребенку приходится применять особую систему умственных действий для воссоздания в его сознании психологических характеристик воспринимаемого человека. Многие принципы, которые приемлемы в общем когнитивном развитии, здесь также имеют место. Существующие типы когнитивных процессов - мышление, оперирующее предметными, образными или абстрактными понятиями или разными системами знаний (осознаваемыми или неосознаваемыми), – помогают перерабатывать социальную информацию на разном уровне в зависимости от возрастной зрелости и функционирования мыслительных процессов. Сами умственные действия в процессе межличностного взаимодействия преобразовываются и становятся социальными.

Влияние семьи на когнитивное развитие ребенка зависит и от ее структуры. Так, механизмы социальной перцепции своих родителей и педагогов у детей из неполных семей имеют свои особенности по сравнению с детьми, воспитываемыми в полной семье. При восприятии детьми из неполных семей своих педагогов наблюдается тенденция описывать их по эталону материнских качеств. При этом они чаще видят в них авторитарного субъекта, но стремятся к общению именно с ними, а не со сверстниками. Отсутствие отца в семье, а также потребность общения с ним осознаются как мальчиками, так и девочками, но дефицит этого общения в большей степени ощущается мальчиками и сказывается для них негативно. Мальчики и девочки, растущие без отца, склонны выделять и описывать в матерях маскулинные качества, а в отцах — феминные. Для детей обоего пола характерна идеализация образа отца и его отношения к себе.

Воздействие семьи на когнитивное развитие ребенка происходит через механизм функционирования детско-родительских отношений. Если имеет место отклонение в семейном воспитании, тем сложнее формируются когнитивные процессы у ребенка. Связь отклонения в семейном воспитании со стороны матерей и умственного развития у девочек не имеет сильного отрицательного результата. Мышление как социально обусловленный процесс возникает и развивается на основе практического взаимодействия не только с реальным миром вещей, но и с миром взрослых. Общим для семьи по сравнению с остальными агентами социализации, которые оказывают положительное влияние на когнитивное и личностное развитие ребенка, является то,

что она способствует появлению и поддерживает познавательную активность, а это, в свою очередь, дает возможность совершенствовать развитие когнитивных структур.

б. Связь когнитивных структур и социально-психологических качеств личности на протяжении от 4-5 до 16-17 лет имеет гендерные различия. Семейные отношения играют важнейшую роль в формировании и функционировании эмоциональных состояний у мальчиков в большей степени, чем у девочек. Чем сильнее у мальчиков привязанность к маме, тем выше состояние, которое свойственно ориентировочным эмоциям, повышению внимания и активности, а также способствует спокойному устойчивому состоянию, оптимальному для различных видов деятельности, не требующей напряжения. Теплые и тесные отношения с мамой содействуют отсутствию выраженных переживаний.

Предпочтительные отношения с отцом у мальчиков в старшем дошкольном возрасте снижают доминирование отрицательных эмоций (печаль, тоска), а также сокращают диапазон отрицательных эмоциональных изменений. Отклонения в семейном воспитании со стороны мамы не сказываются столь пагубно на умственном развитии девочек по сравнению с мальчиками как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте.

Гендерный аспект связи между показателями статусного положения и потребностью в игровой деятельности в начале младшего школьного возраста проявился в том, что для мальчиков характерно соответствие высокого статуса и более высокого уровня интеллектуального развития, у девочек ярче выражена связь умственного развития и потребности в общении.

Отрицательная статистически значимая связь статуса и интеллекта у младших школьников имеет место только у мальчиков. Следовательно, роль когнитивной функции для мальчиков в межличностном взаимодействии не является главной. Скорее всего, в этом возрасте на первом месте стоят личностные качества. Это касается и характеристик общения, так как у мальчиков связь интеллекта и характеристик общения носит обратный характер. У девочек связь между двумя данными показателями прямая, очень слабая и не является статистически значимой.

Всего в исследовании было получено 33,6% статистически значимых коэффициентов из всех подсчитанных. У мальчиков их больше, чем у девочек - 19,9% и 13,7% (табл. 1).

Таблица 1

Общее соотношение количества значимых коэффициентов корреляции социально-когнитивных характеристик у мальчиков и девочек на основных этапах онтогенеза

Возраст		4-5	5-6	6-7	8-10	11-12	12-14	15-17	Всего
Общее кол-во значимых коэффициентов		1	49	15	407	35	70		577
Дев.	Количество	0	1	3	58	7	10		79
	%	0%	2%	20%	14,2%	20%	14,3%		13,7%
Мал.	Количество	0	9	1	91	0	14		115
	%	0%	18,4%	6,7%	22,4%	0%	20%		19,9%
Всего	Количество	0	10	4	149	7	24		194
	%	0%	20,4%	26,7%	36,6%	20%	34,3%		33,6%

Но в разных возрастах это соотношение меняется. Статистическая значимость различий по критерию χ^2 -Пирсона подтвердилась как в суммарном показателе всех возрастов, так и в возрасте 8-10 и 11-12 лет. Следовательно, различия в когнитивно-личностном развитии между мальчиками и девочками имеют закономерный характер (табл.2).

Таблица 2

Показатели различий по критерию χ^2 - Пирсона и уровни значимости различий полученных коэффициентов корреляции у мальчиков и девочек

Возраст	5-6	6-7	8-10	11-12	12-14	Всего
χ^2	0,1	0,1	6,8	5,14	0,375	6,314
P	-	-	0,01	0,05	-	0,05

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что модель когнитивно-личностного развития имеет сложную схему, в которой когнитивные структуры функционируют и совершенствуются на основе потенциала направляемыми личностными характеристиками в микро-социальных условиях.

8. Реализация когнитивного потенциала в реальных межличностных достижениях предполагает сложное взаимодействие с личностными факторами. Это взаимодействие характеризуется гибкой, динамичной системой гетерархических отношений – на разных этапах онтогенеза доминирующую роль играют различные аспекты психической организации. Так, роль когнитивных структур наиболее велика в подростковом возрасте. В младшем школьном возрасте соотношение когнитивного и личностного потенциала, скорее всего, равнозначное. В дошкольном возрасте большую роль играют эмоциональные состояния, а роль когнитивных структур сведена к минимуму. Личностные характеристики в межличностном взаимодействии являются регуляторными средствами, а когнитивные – целевыми. Сам механизм психической регуляции в процессе межличностного взаимодействия заключается в том, что дети с высоким интеллектом социализируются с помощью когнитивных структур, в дети с низким и ниже среднего – с помощью социально-личностных характеристик.

Литература

1. Божович, Л. И. О культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности // Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж, 1995.
2. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. - М.: Наука, 1984. – 444с.
3. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. - М.: Педагогика, 1986. – 253с.

© Комкова Е.И., 2011

Л.В. Балясникова

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

L.V. Balyasnikova

PSYCHOLOGY-AKMEOLOGICAL FEATURES OF FOR- MATION OF SELF-SUSTAINED OF THE YOUNGER SCHOOL- CHILDREN

В статье представлена актуальность проблемы развития самостоятельности школьников в современных условиях. Статья посвящена анализу отличительных особенностей младших школьников с высокой самостоятельностью. Приводятся данные психологических качеств младшего школьника с разной мерой проявления самостоятельности.

Ключевые слова: самостоятельность, самосознание, самопознание, самоконтроль, самооценка младшего школьника.

The article presents the urgency of the problem of development of school autonomy in modern conditions. Article is devoted to the analysis of the characteristics of junior students with high autonomy. Shows the psychological qualities of young students with a different measure of autonomy.

Key words: independence, consciousness, self-knowledge, self-checking, self-appraisal of the younger schoolchildren.

Проблема подготовки к адаптации и взаимодействию с изменяющимися условиями жизни для достижения общественного прогресса и личного успеха всегда рассматривалась как одна из приоритетных задач образования. В современном, быстроменяющемся мире, на первый план ориентации и адаптации выступают личностные качества: самостоятельность, самосознание и саморегуляция. Отражая изменившиеся реалии жизни, в сфере образовательной политики и методологии развития образования обозначился переход от парадигмы «знания, умения, навыки» к культурно-исторической системно-деятельностной парадигме. Именно поэтому многие психологи и педагоги задаются вопросом, какие условия для современного школьника будут являться оптимальными для самореализации. Современные тенденции в образовании предполагают переход от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учебного процесса как смыслового (процесса смыслообразования и смыслопорождения). «Целью образования становится об-

щекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.[2,с.4]»

Это не случайно и обуславливается той объективно сложившейся ситуацией, в которой происходит развитие современного общества. Изменение ритма жизни, нестабильность в социальной, бытовой, экономической сфере в сочетании с огромным потоком информации привело к тому, что современный ребенок все чаще остается без внимания родителей . В.Франкл ,анализируя изменившуюся систему отмечает « Мы живем в век распространяющегося все шире чувства смыслоутраты. В такой век воспитание должно быть направлено на то, что бы не только передавать знания ,но и оттачивать совесть так, чтобы человеку хватило чуткости расслышать требование, содержащееся в каждой конкретной ситуации...»[8,с.39].

Такое оттачивание совести особенно интенсивно происходит в младшем школьном возрасте, так как с одной стороны «к концу дошкольного возраста формируются основы мировосприятия ребенка, складывается система представлений о моральных нормах и правилах, обеспечивающих возможности моральной регуляции поведения и построения отношений между людьми, формируется Я-концепция, включая культурную и этническую самоидентификацию.[2,с.4.], с другой – повышается уровень самосознания, расширяется внутренний проект действий, развиваются функции планирования, самоконтроля , саморегулирования.

На значение именно младшего школьного возраста в развитии личности указывали многие отечественные психологи. А.А. Бодалев отмечал, что «...человек поднимается через ступени, каждая из которых вносит свой вклад в подготовку содержания и формы проявления будущего (будущих) микроакме. На него (или на них) работают младенчество, и предшкольная и дошкольная пора детства, и младший школьный возраст, и отрочество, и первый, и второй период юности». [3,с.33] Д.И.Фельдштейн также обозначил значимость младшего школьного возраста как одного из периодов в процессе развития человека, когда происходит определение своего **Я** в обществе «в позиции Я и общество» в онтогенетической кривой социального развития по Д.И. Фельдштейну[7]. И.П.Шахова характеризует становление личности как « довольно долгий путь, что бы осознать многообразие своих индивидуальных особенностей, свое место в системе отношений окружающего мира. Этот процесс проходит через самопознание и становление самостоятельности»[9,26].

Само значение слова «самостоятельность» в словаре Ожегова трактовалось как свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки и помощи, способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительностью, однако в психологии самостоятельность рассматривалось многими учеными более широко. По мнению Рубинштейна самостоятельность субъекта никак не исчерпывается способностью выполнять те или иные задания. Она включает более существенную способность самостоятельно, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, определять направление своей деятельности. Это требует большой внутренней работы, предполагает способность самостоятельно мыслить, и связано с выработкой цельного мировоззрения[6].

Таким образом, воспитание самостоятельности - неотъемлемое требование сегодняшней реальности, предполагающее формирование целеустремленности, независимости, ответственности, широты взглядов, мышления, гибкости ума и поступков, предприимчивости и трезвого анализа происходящего в жизни явления и ситуации. Безусловно, самостоятельность является важнейшей составляющей деятельности школьника и ее интериоризации во внутренний план. Самостоятельность развивается постепенно, и начинается этот процесс достаточно рано, однако именно в младшем школьном возрасте создаются предпосылки для формирования самостоятельной, творческой личности, способной к решению мировоззренческих и исследовательских проблем теоретического и прикладного характера.

При построении целостного образа во внутреннем плане происходит дифференциация, ранжирование, усложнение, углубление структурно-содержательных характеристик самости человека как образующей его человеческую специфику, нового феномена- субъективности, полагающей развитие саморефлексии, самооценки[5].

Именно от того какие эмоциональные переживания выходят на уровень сознания ребенка, насколько принимается оценка самого себя -извне своим внутренним Я ,каков образ, с которым идентифицирует себя ребенок во многом зависит **субъективный, переживаемый возраст** личности, имеющий внутреннюю систему отсчёта. Речь идёт о возрастном самосознании, зависящем от напряжённости, событийной наполненности жизни и субъективно воспринимаемой степени самореализации личности.

В соответствии с этим можно предположить, что дети с одинаковым возрастом имеют разный уровень самосознания и субъективно воспринимаемую степень самореализации. Именно ясность, четкость понимания Я-реального в сочетании с мотивационным компонентом является основой для проявления самостоятельности.

Самостоятельность выполнения действий помогает выработке уверенности в своих силах, которая является важной волевой чертой человека и напрямую связана с самооценкой личности. Однако и самооценка имеет обратное воздействие на самостоятельность, так , например неадекватно заниженная самооценка может являться причиной восприятия трудностей как непреодолимых из-за нереально оцененных своих возможностей. У младшего школьника на формирование самооценки оказывают влияние учитель, родители, сверстники.

Поэтому на первом этапе исследования мы обратились к педагогам для выявления описательных характеристик проявлений самостоятельности у младших школьников. Для этой цели мы подготовили опросник для педагогов с открытыми вопросами о самостоятельных младших школьниках. Исследования проводились на базе школ Северо-Западного учебного округа города Москвы, где автор данной статьи работает педагогом –психологом и методистом окружного методического центра. Всего в опросе приняли участие 123 педагога начальных классов 8 школ города Москвы. В результате обобщения данных опросника получились следующие характеристики младшего школьника, обладающего высокой самостоятельностью :

1. Имеет желание, стремление учиться, понимать.
2. Удерживает концентрацию внимания на уроке.
3. Понимает задание (учитывает все составляющие).
4. Умеет задавать вопрос.
5. Планирует свою деятельность.
6. Выполняет задания без непосредственного участия педагога или направляет усилия на достижение цели без посторонней помощи.
7. Умеет работать по образцу, по правилу, по инструкции учителя или учебника.
8. В процессе работы осуществляет самоконтроль за ходом и результатом выполняемой работы.
9. Производит самокорректирование и совершенствование в учебной деятельности.
10. Обладает эмоциональной устойчивостью.

После выделения данных характеристик , педагогам предложили дать экспертную оценку ученикам своего класса в соответствии с предложенными качествами по группам: с высокой самостоятельностью, со средней самостоятельностью, с низкой самостоятельностью. В итоге получились следующие результаты: от 11%до 20% учеников в разных классах педагоги выделяют как детей с высокой самостоятельностью, от 7% до 27% -как детей с низкой самостоятельностью,51%-73% -как учеников со средней самостоятельностью.

Таким образом, мы обнаружили, что у младших школьников имеется разная мера, разная степень самостоятельности, на которую указывала и Абульханова К.А. отмечая, что « у разных личностей существует разная мера (уровень) активности, разная мера развития, мера интегративности ,самоопределения, самосознания...Эта мера определяет степень самостоятельности личности или ее потребность в акмеологической поддержке (или характер сочетания того и другого)»[1,с.278].

В связи с этим, мы предположили, что существуют определенные факторы развития самостоятельности. Такие факторы Деркач А.А. и Зызыкин В.Г. выделяют как факторы «носящие характер движущих сил»[4].Для определения факторов развития самостоятельности, мы решили составить психологический портрет школьника с высокой самостоятельностью.

Поэтому на втором этапе исследования были выбраны методики, которые соотносятся с описательными характеристиками, данными педагогами. Всего во втором этапе исследования участвовало 287 учеников 1 классов, из 4 школ г. Москвы.

Методика первая - «Образец и правило» (разработана А.Л.Венгером) направлена на выявление умения руководствоваться системой условия задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов. Результаты ее выполнения также отражают уровень развития наглядно-образного мышления. Вторая методика-методика оценки Я-концепции. Методика включает в себя семь субтестов, в которых ребенку предлагается выбрать свое место или место близких ему людей в схематических рисунках[9].Данная методика выявляет самоотношение, самооценку, социальную заинтересованность ,эгоцентризм, идентификацию ученика. Для анализа мы выбрали результаты четырех субтестов, показавшие характерную разницу между школьниками с высокой, средней и низкой самостоятельностью. Ниже на рисунках 1,2, 3, 4 представлены полученные результаты исследований.

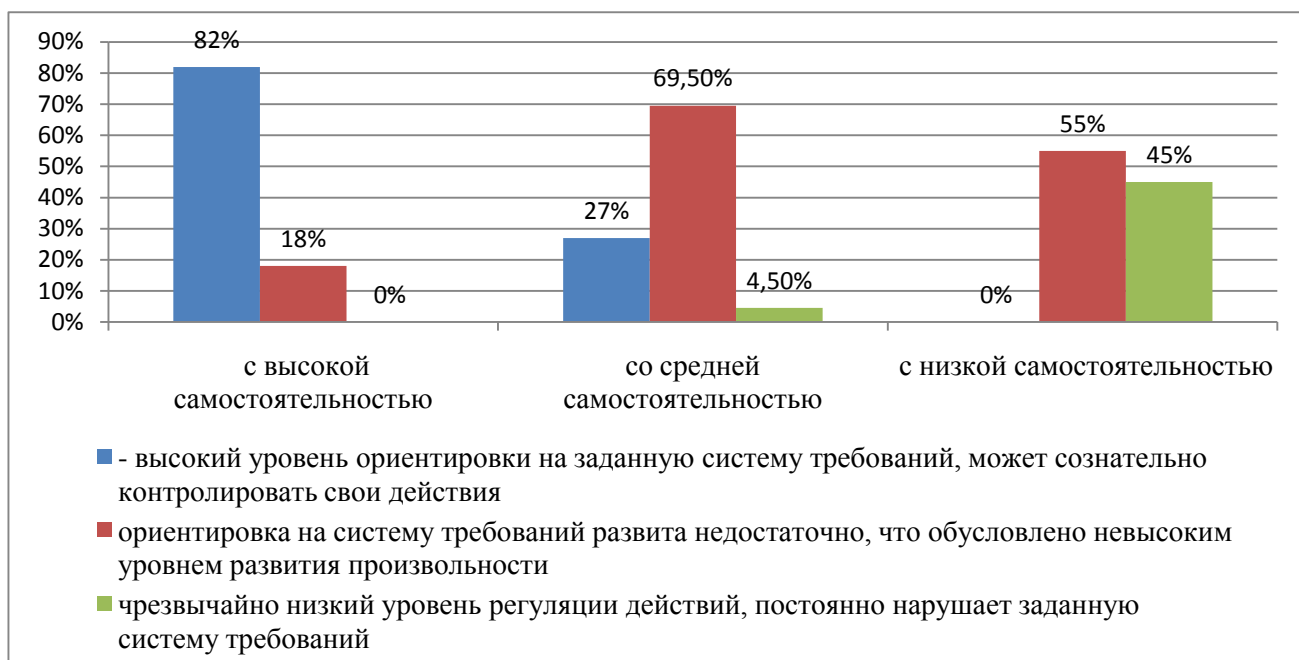


Рис. 1. Умение работать по заданному образцу младших школьников с разным уровнем самостоятельности.

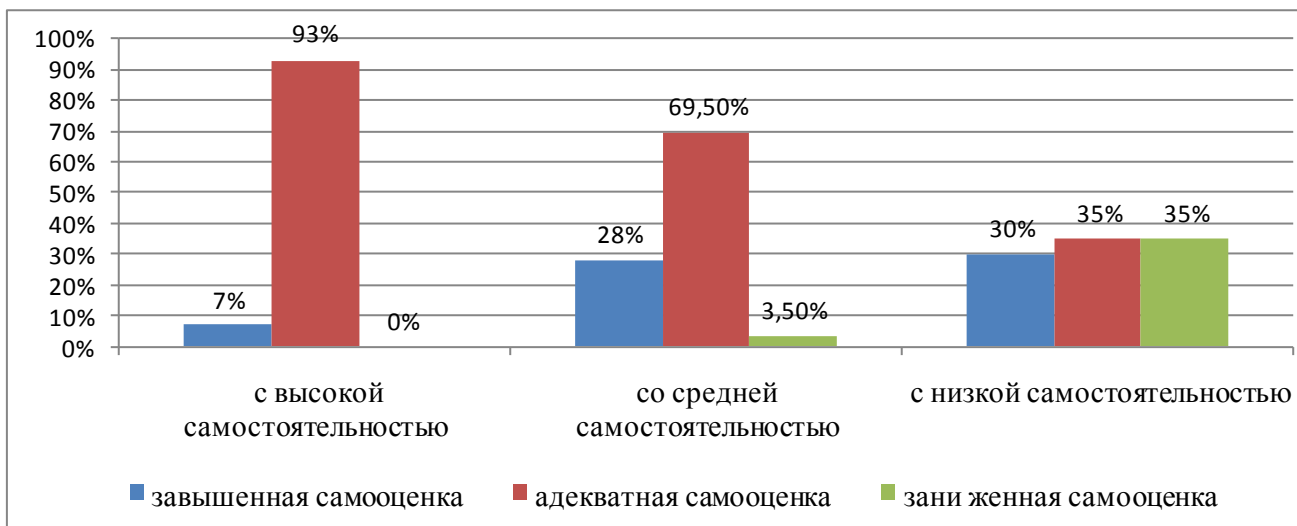


Рис. 2. Самооценка младших школьников с разным уровнем самостоятельности.

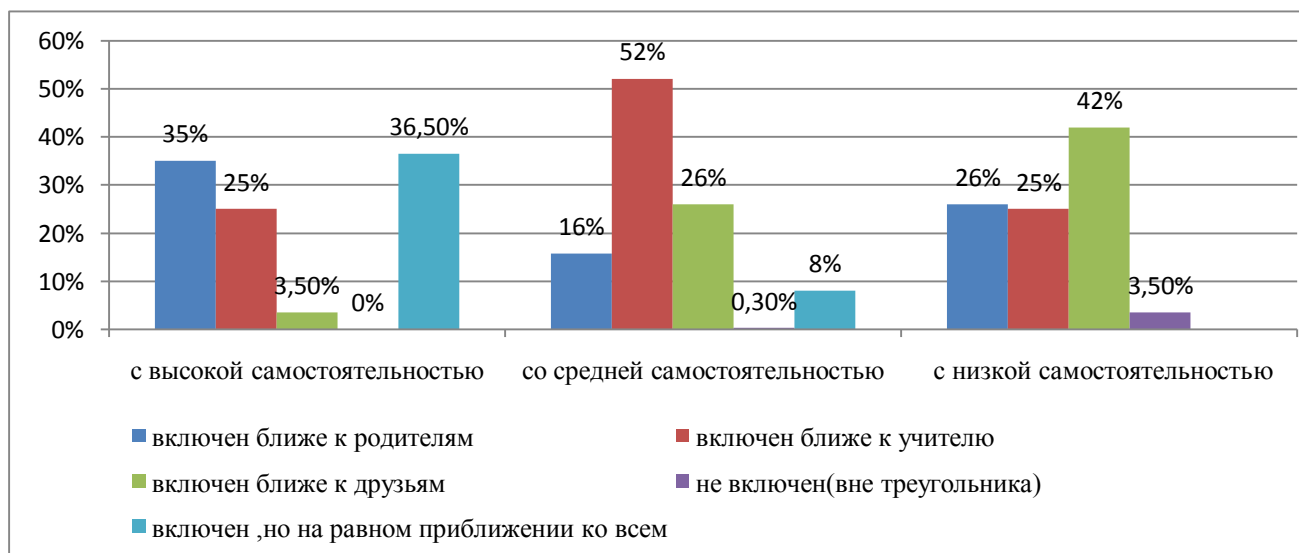


Рис. 3 Социальная заинтересованность младших школьников с разным уровнем самостоятельности.

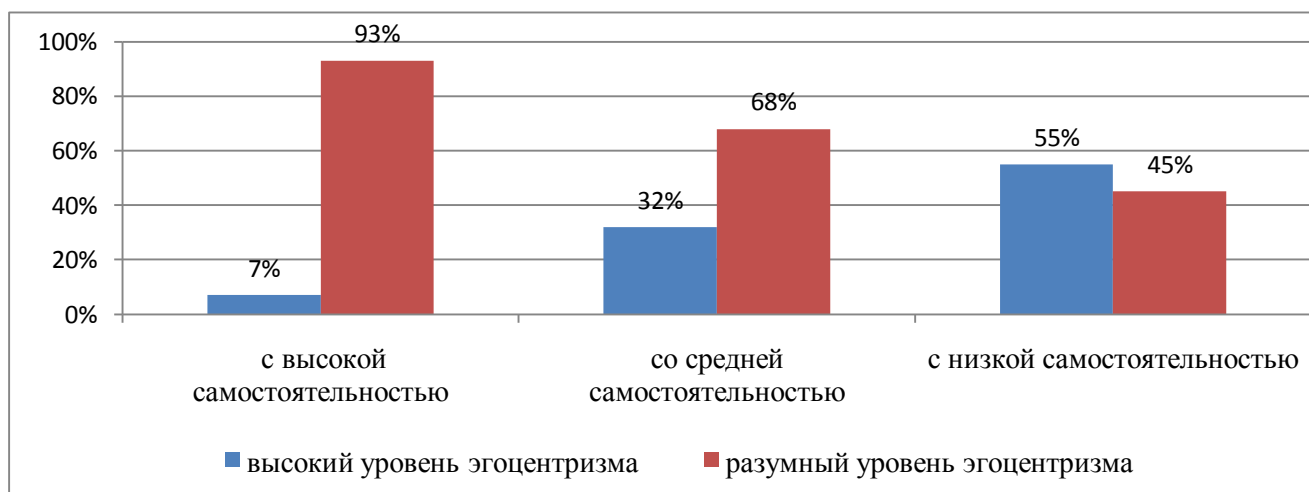


Рис. 4. Выявление степени эгоцентризма младшего школьника.

По результатам полученных данных, выделены следующие отличительные характеристики младшего школьника, обладающего высокой самостоятельностью:

- высокий уровень ориентировки на заданную систему требований - 82%
- умение сознательно контролировать свои действия - 82%
- адекватная самооценка - 93%
- социальная заинтересованность, включенность в «мир людей» - 100%
- средний уровень эгоцентризма - 93%

Данные характеристики отражают факторы движения- проявления самостоятельности школьников, которая является определяющей для субъектной позиции индивида. Безусловно, мы выделили не только важные, в том числе особые характеристики самостоятельности, но и определили несколько проявлений оптимального самосуществования в младшем школьном возрасте.

Литература

1. Абульханова К.А. Акмеологическое изучение человека как индивида, личности, субъекта деятельности //Акмеология / Под ред. Деркача А.А., М., РАГС, 2006.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова, М.,Просвещение,2008.
3. Бодалев А.А. Психология о личности. М.,МГУ,1988.
4. Деркач А.А, Зазыкин В.Г.Акмеология: Учебное пособие.Спб.,2003.
5. Деркач А.А., Сайко Э.В. Самореализация-основание акмеологического развития.МПСИ,Москва-Воронеж,2010.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.,Педагогика,1989.
7. Фельдштейн Д.И. Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. МПСИ,Флинта, 2004.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. М, Прогресс,1990.
9. Шахова И.П.Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология», Москва-Воронеж,1998.

© Балясникова Л.В., 2011

Я.В. Ковальчук

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЛИЧНОСТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР

Ya.V. Kovalchuk

ESPECIALLY PERSONAL INNER WORLD OF MODERN YOUTH SUBCULTURES

В статье представлен анализ личностно – мотивационного ядра личности (рефлексия, самоотношение, смысложизненные ориентации) представителей различных молодежных субкультур. В данной работе приводятся данные о структуре и индивидуальности генезиса молодежных субкультур с позиции психосемантического подхода.

Ключевые слова: рефлексия, самоотношение, смысложизненные ориентации, молодежные субкультуры, индивидуальность.

This article presents an analysis of personality - motivational core of the personality (reflection, life meaning orientation), representatives of various youth subcultures This article analyzes the origins and identity of youth subcultures from a position psychosemantic approach.

Key words: reflection, self relation, life meaning orientations, youth subcultures and individuality.

В настоящее время для молодежи особенно актуален вопрос нахождения культурного пространства для самовыражения. Специфика молодежных движений [8], их неординарность и динамичность, ставит вопрос о необходимости междисциплинарного изучения субкультур. Современное культурное пространство общества очень сложно и динамично и заставляет молодежь активно проявлять свою индивидуальность, влияет на степень принятия или отрицания себя, определяет взаимодействие с миром на уровне открытого отношения к нему или замкнутости в пространстве субкультуры. Индивидуальность субкультуры [7, 8], по нашему мнению, определяется своеобразной картиной видения мира и «образа Я» дающей возможность эксперимента, активного поиска своей роли и реализацию возможностей выбора в современном обществе.

Структурированность внутреннего мира личности помогает молодым людям адаптироваться к требованиям социума, что снижает риск девиантных отклонений в поведении. Основными компонентами внутреннего мира индивидуальности в данной работе, мы выделяем: рефлексия, самоотношение, смысложизненные ориентации. Индивидуальность проявляет себя посредством активности « характерных для неё способов соединения внешних и внутренних тенденций жизни, превращение их в движущие силы самой жизни». [1. с. 41].

Эмпирическое исследование некоторых молодежных субкультур: эмо, готы, панки, граффити, классические музыканты, с применением методик: Методика свободный выбор ценностей Фантоловой Е. Б.; Диагностика рефлексивности Карпов А. В.; Методика исследования самоотношения (МИС) Столин В. В., С. Р. Пантелеев; Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Леонтьев Д. А., позволило рассмотреть компоненты внутреннего мира индивидуальностей в молодежных субкультурах. Для выявления значимых различий по группам мы использовали критерий Крускала-Уоллиса.

В исследуемых нами субкультурах мы выявили два основных уровня развития рефлексивности: высокий уровень рефлексивности представлен у эмо и готической субкультур, и низкий уровень рефлексивности выявлен у панков, граффити и классических музыкантов.

Эмо- и готическая субкультуры по направленности интровертированы (замкнуты в рамках субкультуры), то есть закрыты для взаимодействия с внешним миром, в связи с этим стимулом развития в данных субкультурах является ценность внутреннего переживания и стремление к самосовершенствованию. «Понимание рефлексии как переосмысление человеком отношений с предметно-социальным миром (актуализирующихся в результате общения с другими людьми и активного усвоения норм и средств различных деятельностей), которое выражается, с одной стороны, в построении новых образов себя, реализующихся в виде соответствующих поступков, а с другой — в выработке более адекватных знаний о мире с их последующим воплощением в виде конкретных действий, является принципом не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «я» его различных подструктур (типа: «я» — физическое тело», «я» — биологический организм», «я» — социальное существо», «я» — субъект творчества» и др.), но и интеграции «я» в неповторимую целостность, нерасторжимую и несводимую ни к одной из ее отдельных составляющих, ни к их механической сумме [4. с. 37].

Рефлексия как компонент внутреннего мира индивидуальности указывает на незначимость социальной среды для представителей, эмо и готической субкультуры, они самодостаточны и имеют четкий «внутренний потенциал творческого развития и самореализации» [2], в отличие от граффити, панков и музыкантов у которых низкий уровень развития рефлексивности и для них наиболее значимо одобрение и поддержка социума.

Рефлексивная культура характеризуется следующими признаками: готовность и способность человека творчески осмысливать и преодолевать проблемно-конфликтные ситуации; умением обретать новые смыслы и ценности; умением адаптироваться в непривычных межличностных темах отношений

Самоотношение представляет собой "переживание, относительно устойчивое чувство, пронизывающее самовосприятие и "Я-образ" [5]. Основными компонентами самоотношения можно выделить: эмоциональный (его макроструктурные компоненты - самоуважение аутосимпатия, самоинтерес) и оценочный (собственно самооценка респондента).

Для рассмотрения внутреннего мира индивидуальности, нам представляется важным указать некоторые функции самоотношения:

1. Функция "зеркала" (отображения себя). Человек со способом своей жизнедеятельности не только отражается в сознании окружающих, но и это "зеркало" переносится вовнутрь, отображая личность как во внешнем (физическое самоотображение), так и во внутреннем плане

2. Функция самовыражения и самореализации. Направленная на раскрытие потенциала личность чрез ее внутренние ресурсы.

Анализ компонентов самооотношения показывает, что в группе музыкантов самоуверенность и самопонимание не столь явно выражены, как у большинства групп и это единственная группа, где выражен признак "самообвинение". Скорее всего это связано с недостаточным опытом и профессиональными навыками, неумением регулировать свои внутренние переживания в следствии низкой рефлексивности.

В группе готической субкультуры более явно, нежели у остальных групп выражены аутосимпатия и самопринятие, для группы так же характерен самый высокий показатель глобальногсамоотношения. Повышенная аутосимпатия вместе с самоуважением также свойственно Граффити. Стоит отметить то, что у этой группы в наибольшей степени выражен признак отношение других и ожидание отношения других. У группы панков относительно других групп снижен показатель глобальногсамоотношения и самоинтереса. При этом высокие показатели самоуважения и самоуверенности. Группа эмо склонна проявлять систематическое снижения более половины показателей, относительно других групп. Самые низкие показатели по шкалам отношения других, ожидания отношения других, самоуверенности. В меньшей степени занижены самоуважение, самопонимание, аутосимпатия.

Для выявления значимых различий по группам мы использовали критерий Крускала-Уоллиса. Самоуважение - высокий показатель у граффити, ниже панки, музыканты и готы, совсем низкий у эмо. Аутосимпатия- самые высокие показатели у готов и граффити. Ожидание отношения других наиболее значимо для граффити и готики. Самоинтерес-значим для готов и музыкантов в меньшей степени для панков. Самоуверенность - высокие показатели в группах готики и панков, самый низкий показатель в группе эмо. Отношения других - значим для граффити как социальная поддержка деятельности этой субкультуры. Самопринятие- ярко выражено в готической субкультуре, в равной степени у эмо и граффити, актуально для панков и музыкантов. Саморуководство - высокие показатели у граффити и готики, равные значения у панков и музыкантов, для эмо это самый низкий показатель, характеризующий их неуравновешенность и самодеструктивное поведение (суицидальные попытки). Анализ смысложизненных ориентаций [3] представителей молодежных субкультур показывает, что есть явное преобладание ЛК-Ж над ЛК-Я для всех субкультур, малото, соотношение ЛК-Я/ЛК-Ж крайне схоже и мало отклоняется от референтного значения. Чуть ниже референтного у Эмо с Граффити и чуть выше для остальных групп. Соотношение субшкал (цели, процес, ЛК и т.д.) для каждой из субкультур одинаковое в пределах небольшого разброса, и явных особенностей, связанных с отдельными субшкалами нет кроме низкого разброса ЛК-Ж у Панков.

Показатель « Осмысленности жизни» по группам показывает, что у эмо в целом совпадает с референсным значением у Леонтьева, у Готов незначительно выше (на 6%), у музыкантов выше на 12%, у граффити и панков существенно выше (на 33% и 29% соответственно). В результате проведенного исследования сформулированы следующие выводы.

1. Выявлены два основных уровня развития рефлексивности
 - а) высокий уровень характерный для эмо- и готической субкультуры;
 - б) низкий уровень рефлексивности представлен у панков, граффити, музыкантов.
2. Высокие показатели рефлексии, значений ЛК – Я и ЛК –Ж выраженные у эмо и готики указывают на незначимость социальной среды для этих субкультур, они развиваются через внутренние переживания (любовь, эмоциональная отзывчивость, искренность, благородство) и живут в закрытой индивидуальной реальности, в связи с этим очень трудно установить контакт субкультур с социумом. Другую картину ценностей (целеустремленность твёрдая воля, твёрдость взглядов) показывают панки, граффити и музыканты в этих группах низкая рефлексия, соответственно значимость социальной поддержки и одобрения для них наиболее актуально.

3. Анализ компонентов самоотношения показал, что молодежным субкультурам свойственно: положительное самопринятие и самоуважение, самопонимание, самоинтерес и аутосимпатия. Низкие показатели саморуководства по сравнению с другими группами представлены в субкультуре эмо, скорее всего этим можно объяснить их эмоциональную неустойчивость. Эмо в меньшей степени свойственно «ожидание отношения других», «отношение других», а низкие значения по шкале самоуверенности указывают на абсолютную неконфликтность эмо, по отношению к другим. Высокий показатель «самообвинение» свойственен музыкантам, из – за низкого уровня развития рефлексивной культуры. Для граффити очень важным компонентом самоотношения является социальное одобрение других. Готы наиболее самодостаточная субкультура высокие показатели шкал самопринятия и аутосимпатии, указывают на внутреннюю гармонию представителей данной субкультуры.

5. Показано, что для субкультур характерны высокие показатели по шкалам СЖО и осмысленности жизни, это говорит о том, что субкультура для молодежи это значимая среда развития и самоактуализации.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
2. Иванов Ф. Е., Смолянинов В. В., Филиппова Е. М. Рефлексивная культура как основа преодоления критических ситуаций в профессиональной деятельности // Рефлексивные процессы и управление. – 2003. №2, том 3. С. 70 - 84.
3. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). М., 1992
4. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // Вопросы психологии, №2, 1983. с.35
5. Столин В. В. Самосознание личности. - М.: Издательство Московского Университета,
6. Петренко В.Ф. Основы психосемантики / В. Ф. Петренко. – 3 –е изд.. – М.: Эксмо, 2010. – 480с.
7. Danesi M. Forever Young: The 'Teen-Aging' of Modern Culture, 2003
8. Hebdige D. Subculture in the meaning of style, Menthuen& Co, London. 1979

© Ковальчук Я.В., 2011

Л.В. Краснощеченко

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОЦЕНКИ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА МУНИЦИПАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ

L.V. Krasnoschechenko

PSYCHOLOGY-AKMEOLOGICAL ASPECTS OF PERSONNEL POTENTIAL ASSESSMENT OF MUNICIPAL SERVICE

В статье представлены результаты психолого-акмеологического исследования, проведенного в органах региональной и муниципальной власти Калужской области. Исследование посвящено оценке кадрового потенциала муниципальной службы государственными и муниципальными служащими.

Ключевые слова: кадровый потенциал, оценка кадрового потенциала, муниципальная служба, муниципальные служащие.

In the article there are represented the results of the psychology-akmeological scientific research that was realized in Regional Government and Institutions of Local Government of Kaluga Region. The research is devoted to assessment of personnel potential of municipal service staff by the employees of regional and municipal service.

Key words: personnel potential, assessment of personnel potential, municipal service, municipal service staff.

В системе власти Российской Федерации законодательно определены три ее уровня: федеральный, региональный и муниципальный. Являясь неотъемлемой частью данной системы, муниципальные служащие, хотя формально и не относятся к системе Государственной службы, тем не менее, находятся «на передних рубежах административно-государственной деятельности» [6, с. 40]. Именно они непосредственно работают с населением, напрямую связаны с ним, поэтому и отвечают за ошибки и просчеты, допущенные вышестоящей властью. Соответственно, решение большинства задач муниципальной службы осуществляется через «основной элемент ее системы» – ее кадры [5, с. 98]. Совокупность ресурсных возможностей кадров муниципальной службы составляет ее кадровый потенциал (далее – КП). КП муниципальной службы зависит не только от количественного состава муниципальных служащих, но и от уровня их профессионализма и личностно-профессиональных качеств [5]. Отсюда проблема повышения качества муниципального кадрового потенциала во многом сводится к повышению уровня профессионализма, что обуславливает акмеологический аспект проблемы.

В психолого-акмеологических исследованиях было показано, что КП представляет собой «совокупность индивидуальных потенциалов кадров и персонала организации» и «имеет глубокое психолого-акмеологическое содержание, обусловленное

тем, что прогрессивное личностно-профессиональное развитие во многом зависит от потенциальных возможностей субъектов труда» [4, с. 181].

Данное определение стало для нас ориентиром. В то же время мы полагаем, что для решения прикладных задач оно нуждается в уточнении. В связи с этим предлагается рассматривать КП как интегральную качественную характеристику состояния муниципальных кадров, отражающую уровень профессионализма ее сотрудников.

Заметим, публикации по проблеме КП муниципальной службы отличаются критическим анализом, в то же время в них существенно меньше конструктивных рекомендаций. По данным, описанным в диссертационном исследовании Н.М. Байкова в 2002 г., для кадровой ситуации в органах государственной власти и муниципального управления характерно «обострение противоречия между состоянием КП и новыми динамично возрастающими требованиями общественного развития к их профессионализму и компетентности».

В другом источнике читаем, что ситуация в сфере кадрового обеспечения муниципальной службы характеризуется: «отсутствием эффективной системы подбора кадров; слабостью прогнозирования потребности в кадрах; отсутствием постоянно действующей специализированной системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации муниципальных служащих, что отчасти объясняется недостатками в стимулировании повышения их деловой и профессиональной квалификации» [7, с.18].

Подтверждают выявленные тенденции и данные Ю.В. Астахова: «среди лиц, замещающих высшие и главные должности муниципальной службы, преобладают работники старше 50 лет», при высвобождении этих должностей «могут возникнуть трудности из-за невозможности их замещения рядом служащих, не имеющих достаточного опыта и квалификации» [3, с.97].

Ситуация весьма непростая. В качестве ее иллюстрации приведем данные анализа кадрового состава муниципальной службы Калужской области, проведенного в 2008 г. Анализ показал, что у 11% муниципальных служащих уровень образования не соответствовал требуемому для замещения должностей; у 8,5% отсутствовал необходимый стаж; 61% сотрудников не проходили повышения квалификации в течение последних 5 лет.

Однако эти данные базируются на хотя и состоятельных, но все же формальных признаках. С целью выявления реального уровня развития КП муниципальной службы было организовано психолого-акмеологическое исследование. Для реализации целей данного исследования разработана анкета «Оценка кадрового потенциала муниципальной службы Калужской области». Основной задачей исследовательской работы являлось выявление тенденций в оценке КП органов местного самоуправления региональными и муниципальными служащими. Объективность оценок важна для работы по усилению КП. Содержание анкеты было подвергнуто экспертной оценке со стороны преподавателей кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Заключение экспертов показало, что содержание разработанной анкеты соответствует заявленной теме исследования и позволит получить научный результат.

В целях апробации анкеты было проведено «пилотажное» исследование. В структурированном интервью приняли участие эксперты: 20 сотрудников органов исполнительной власти области – государственных гражданских служащих – и 20 муниципальных служащих из администраций муниципальных районов области – все кандидатуры были предложены своими руководителями.

«Пилотажное» исследование продемонстрировало, что в оценках КП муниципальных образований с позиций разных уровней власти существуют как значительное рассогласование, так и сходство суждений.

Для проверки достоверности полученных результатов проведено более масштабное исследование, в котором приняли участие 100 сотрудников органов исполнительной власти области (около 7 % от общего количества госслужащих) и 100 муниципальных служащих (около 3 % от общего таковых). При формировании данной выборки мы ориентировались на типичные психолого-акмеологические исследования, проводимые на кафедре акмеологии и психологии профессиональной деятельности АНХ и РАГС при Президенте РФ.

Участниками исследования стали сотрудники региональной администрации и министерств. Кроме того, к исследованию были привлечены представители администраций семи муниципальных районов и двух городских округов Калужской области. Данные районы и городские округа были выбраны в качестве экспериментальной площадки, поскольку они являются типичными для области и дают представление об экономическом развитии всего региона в целом.

Что касается состава участников исследования, то ими стали лица разного возраста (в основном, зрелые сотрудники 30-49 лет), которые работали на различных должностях (большинство - специалисты) и имели различный стаж государственной и/или муниципальной службы. Кандидатуры участников исследования были предложены своими руководителями.

Представим выявленные тенденции оценки КП муниципальной службы по содержательным блокам, а также сопоставим их с результатами пилотажного исследования.

1. Общее восприятие КП муниципальной службы.

Потенциал муниципальных служащих воспринимается большинством (95%) опрошенных представителей органов местного самоуправления как высокий; существующий кадровый состав муниципальной службы большинство из них расценивают как эффективный (89 %) и отвечающий современным требованиям (80%). Это подтверждает выявленную в пилотажном исследовании тенденцию к высокой оценке КП муниципальной службы сотрудниками местных администраций.

Что касается региональных служащих, то их суждения о сотрудниках органов местного самоуправления не столь однозначны. Так, с тем, что потенциал муниципальных служащих высок, согласился 61% опрошенных госслужащих. При оценке существующего кадрового состава муниципальной службы большинство респондентов (57%) указали на его эффективность, но также около половины из них (49%) отметили его несоответствие современным требованиям.

Таким образом, по результатам исследования подтвержден вывод о том, что общая оценка КП муниципальной службы самими муниципальными служащими в среднем в 1,5 раза выше оценки представителями органов исполнительной власти региона. Данная асимметрия оценки, по мнению специалистов, существенно сдерживает рост профессионализма муниципальных кадров.

2. Оценка отдельных характеристик существующего кадрового состава.

При оценке отдельных характеристик кадрового состава органов местного самоуправления большинство опрошенных муниципальных служащих оценили профессиональный опыт (84%) и образовательный уровень (86 %) как достаточные, как сбалансированный возрастной состав (79 %); 81 % опрошенных отметили заинтересованность в развитии района.

Оценки характеристик КП муниципальной службы региональными служащими по результатам обоих этапов исследования в целом оказались ниже. Так, положительные оценки образовательного уровня и сбалансированности возрастного состава сотрудников местных администраций госслужащими в 2 и более раз ниже самооценок; оценки профессионального опыта и заинтересованности в развитии своего района – в 1,1 – 1,6 раз.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило выявленные ранее тенденции к завышению оценки отдельных характеристик существующего кадрового состава местных администраций самими муниципальными служащими и занижению региональными служащими.

3. Оценка недостатков кадрового состава муниципальной службы.

Большинство опрошенных госслужащих (62 %) считают, что затруднения в выполнении задач, стоящих перед районными администрациями, связаны с кадровым составом.

Мнения же самих муниципальных служащих разделились практически поровну. Соотношение согласившихся и не согласных с данным утверждением составило, соответственно, 43 и 46 %.

В целом в 1,4 раза больше региональных служащих (по сравнению с муниципальными) считают, что затруднения в выполнении задач, стоящих перед местными администрациями, связаны с кадровым составом муниципальной службы.

Ключевыми недостатками в муниципальном кадровом составе, отмеченными обеими группами респондентов, стали незаинтересованность в результатах труда (недостаточная мотивация) и недостаток профессионального опыта. Эти пункты получили практически идентичные оценки на обоих этапах исследования.

Кроме того, муниципальные служащие среди недостатков отметили недостаточную численность сотрудников органов местного самоуправления (18%), а региональные – несоответствие требуемому уровню образования (19%). Данные оценки отличались у двух групп респондентов на первом этапе исследования более чем в 3 раза, на втором этапе – в 2 раза.

Также обращает на себя внимание противоречие: с одной стороны, обе группы участников исследования дали высокую оценку профессиональному опыту муниципальных служащих, а с другой - выделили именно этот показатель среди недостатков кадрового состава. Соответственно, у респондентов имеется достаточно размытое представление о существующем кадровом составе сотрудников муниципальной власти.

4. Меры, способствующие повышению эффективности работы муниципальных служащих.

Представления опрошенных региональных и муниципальных служащих в данном вопросе в целом совпадают. Основные предложенные меры – чаще направлять на обучение, развивать профессиональные способности и выстроить систему работы с кадровым резервом муниципальных образований.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить основные тенденции восприятия КП муниципальной службы сотрудниками региональных органов исполнительной власти и местного самоуправления. Полученные результаты подтверждают, что в большинстве своем оценки региональных служащих являются более низкими, муниципальных – более высокими. Различие в оценке КП местных администраций на разных уровнях власти мешает согласованной работе по улучшению его характеристик, а значит, снижает эффективность работы сотрудников органов местного самоуправления по решению задач, поставленных областным руководством и главами администраций районов.

Кроме того, исследование позволяет поставить вопрос о необходимости повышения эффективности работы с кадровым составом муниципальной службы посредством развития системы подготовки кадрового резерва, дополнительного обучения сотрудников органов местного самоуправления, а также проявления особого внимания к развитию профессионализма кадров. Все эти аспекты требуют глубокой психолого-акмеологической проработки данной проблемы. В качестве варианта ее решения может быть рассмотрено введение в кадровых службах должностей акмеологов кадровой работы – «специалистов по развитию профессионализма и карьеры» [1, с. 7] или

организация при муниципальных администрациях акмеологических служб, осуществляющих «акмеологическое обеспечение личностно-профессионального развития человека» [2, с. 408].

Литература

1. Акмеолог кадровой работы: Учебное пособие. / Под ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2009. - 308 с.
2. Акмеология: Учебник /Под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2006. – 424 с.
3. Астахов Ю.В. Актуальные проблемы исследования кадрового потенциала в системе муниципальной службы. // Право и образование, 2009, № 3. С. 94-104. С. 97.
4. Зазыкин В.Г. Словарь-справочник. «Психология рекламы и «паблик рилейшнз», конфликтов, кадровой работы и управления персоналом. М.: Столичный гуманитарный институт, 2005.
5. Муниципальная служба в Российской Федерации: учебное пособие / В.С. Нечипоренко, Л.В. Прибыткова - М.: Изд-во РАГС, 2009. – 138 с.
6. Новокрещенов А. Муниципальные кадры: авторитет снижается // Служба кадров, 2008, № 1, с. 36-40.
7. Развитие кадрового потенциала муниципальных образований: Пособие к электрон. учеб.-методич. комплексу «Стратегия развития муниципальных образований». Часть IV./ Под общ. ред. проф. В.В. Бакушева. М.: Изд-во РАГС, 2007.

© Краснощеченко Л.В., 2011

НАШИ АВТОРЫ

Анципов Анатолий Яковлевич – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС)

Балясникова Любовь Владиславовна – аспирантка кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС), методист структурного подразделения психолого-социальной поддержки образовательного процесса Окружного методического центра Северо-западного окружного управления образования г. Москвы

Батарчук Дмитрий Сергеевич – доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС)

Благинин Андрей Александрович – доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор Нижневартковского государственного гуманитарного университета

Горячев Алексей Владимирович – аспирант кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС)

Гребнева Елена Михайловна – кандидат психологических наук

Иванов Феликс Евгеньевич – профессор, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой общей психологии НОУ ВПО «Московский институт психоанализа»

Казаков Юрий Николаевич – доктор медицинских наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС)

Кибак Иван Алексеевич – доцент кафедры психологии и педагогики Академии МВД Республики Беларусь, кандидат психологических наук, доцент, полковник милиции. Республика Беларусь

Князев Александр Михайлович – профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС)

Ковальчук Яна Викторовна – аспирант кафедры общей психологии и истории психологии Московского гуманитарного университета

Комкова Елена Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры юридической психологии Минского института управления

Краснощеченко Людмила Владимировна – аспирантка кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС)

Монахова Ксения Владимировна – преподаватель кафедры психологии Московского гуманитарно-экономического института

Никоненко Лина Васильевна – кандидат социологических наук, профессор кафедры социальной психологии Донецкого института рынка и социальной политики, проректор, докторант Института социальной и политической психологии Академии педагогических наук (АПН) Украины, г. Киев

Ольховая Ирина Владимировна – аспирантка Нижневартковского государственного гуманитарного университета

Россоха Людмила Михайловна – аспирантка кафедры общей психологии и истории психологии Московского гуманитарного университета

Седунова Анастасия Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Ульяновский государственный университет

Цымбаленко Сергей Борисович – кандидат философских наук, докторант кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Академии при Президенте РФ (РАНХиГС)

Штыкалева Татьяна Владимировна – психолог ОАО «Аэрофлот»

ЖУРНАЛ «АКМЕОЛОГИЯ» №2/2011 г.

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК **Е.А. СУСЛОВА**

КОМПЬЮТЕРНАЯ ВЕРСТКА

ISSN 2072-7577

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ НАУК
Подписано к печати **23 марта 2011 г.**

Уч.-изд. лист. 20 Тираж 1000 экз.